



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

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

КОРОЛЕВА ОЛЬГА АНДРЕЕВНА

**ФОРМИРОВАНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С  
ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ**

**Магистерская диссертация по направлению  
44.04.01. Педагогическое образование**

Теория и практика преподавания иностранных языков в высшей школе  
**Диссертация на соискание академической степени магистра**

Проверка на объем заимствований:  
76,33% авторского текста.

Работа рекомендована к защите рекомендована  
зав. кафедрой, д.п.н., профессор  
Быстрай Е. Б.

*Быстрай*

Выполнила:  
студентка группы ЗФ-303-142-2-1  
Королева Ольга Андреевна

Научный руководитель:  
кандидат педагогических наук, доцент,  
Райсвих Юлия Александровна

Челябинск  
2025

## Содержание

<b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>	3
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ.....</b>	12
1.1. Специфика формирования диалогических умений .....	12
1.2 Система формирования диалогических умений с использованием видеоматериалов .....	31
1.3. Педагогические условия функционирования системы формирования диалогических умений в процессе применения видеоматериалов .....	44
Выводы по первой главе.....	54
<b>ГЛАВА 2. ОПЫТНО – ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДИАЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ</b> .....	57
2.1. Цель, задачи и условия проведения экспериментальной работы по формированию диалогических умений у обучающихся.....	57
2.2 Реализация системы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов в рамках комплекса педагогических условий ее эффективного функционирования.....	72
2.3 Анализ, оценка и интерпретация результатов экспериментальной работы по формированию диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов .....	81
Выводы по второй главе .....	87
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....</b>	89
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....</b>	92
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....</b>	99

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Стремительное развитие общества, а также внедрение новейших технологий в образовательный процесс диктуют новые требования к коммуникации в глобальном плане, вовлекая всех участников процесса в международное сообщество и постоянное взаимодействие. Вне зависимости от социального статуса, будь то специалист в области межкультурного взаимодействия или обучающийся, гражданину России следует стремиться к налаживанию взаимопонимания в культурном общении с окружающими. В данном аспекте знание иностранного языка выступает важнейшим средством для результативной коммуникации.

Обучение иностранному языку направлено на формирование диалогических умений у обучающихся, включающие в себя умение понимать речь собеседника, отвечать на нее, развивать диалог и т.д. Процесс обучения диалогическим умениям несет в себе определенные трудности: обучающийся должен научиться выступать как в роли слушателя, так и в роли говорящего, а также уметь направлять и строить диалог для решения коммуникативной задачи. Одной из основных целей процесса обучения иностранному языку является формирование умений диалогической речи, а также подготовка конкурентоспособного выпускника, способного реализовать полученный на практике багаж знаний.

При уже имеющемся количестве работ и исследований по теме, для успешного формирования диалогических умений все еще требуется поиск новых методов, способствующих формированию данных умений на более высоком уровне, необходимых для достижения поставленных целей в соответствии с ФГОС СПО.

Выбор методов формирования этих умений должен отвечать требованиям ФГОС СПО и Закона «Об образовании в РФ» (273-ФЗ) в отношении обучающегося как личности, умеющей уважать мнение других,

вести диалог, достигать взаимопонимания и успешно взаимодействовать с другими культурами.

Большинство людей воспринимают новую информацию наиболее эффективно с применением визуальной опоры, в связи с этим в образовательный процесс включены различные методы с использованием наглядного материала. В комплексе с визуальными опорами часто применяются и аудиальные, что обеспечивает еще большую эффективность в понимании и усваивании нового материала. Обучение иностранному языку включает в себя применение наглядных аудиовизуальных опор, а именно использование видеоматериалов, положительно влияющих на формирование диалогических умений.

Анализ проблемы формирования диалогических умений у обучающихся в современных реалиях образовательного процесса показал, что использование видеоматериалов для формирования диалогических умений является эффективным методом, а решению данной проблемы в условиях современного образования уделяется недостаточно внимания.

Важность проблемы формирования умений диалогической речи обучающихся побудила нас обратиться к педагогическим трудам известных методистов: Гальсковой Н. Д. [15], Солововой Е. Н. [55], Татарницевой С. Н. [37], Щукиной А. Н. [65], Фетениной Т. Ю. [61], Скалкина В. Л. [51], Пассова Е. И. [43], Бахтина М. М. [8], и других.

Проблемой формирования диалогических умений занимались такие ученые, как Азимов Э. Г. и Щукин А. Н. [1], Загвязинский В. И. [18], Коджаспирова Г. М. [23], Колесникова И. Л. и Долгина О. А. [25], Леонтьева А. А. [31], Новиков А. М. [40], Романцева Г. М. и другие авторы.

Актуальность проблемы формирования диалогических умений подтверждается и большим количеством методической базы работ и исследований в рамках данной темы. Но, при наличии накопленной методической базы, имеется необходимость в разработке новых методов для решения проблемы для системы средне-профессионального образования.

Проведенный анализ педагогической и методической литературы, а также исследование проблемы формирования диалогических позволили выявить следующие **противоречия между:**

1. потребностью общества в высококвалифицированных специалистах, обладающих развитыми коммуникативными умениями на иностранном языке, и недостаточной обращенностью системы образования к подготовке выпускников, отличающихся наличием сформированных на высоком уровне диалогических умений;

2. необходимостью формирования диалогических умений у обучающихся и недостаточной разработанностью теоретических и практических аспектов этой проблемы в современной педагогике.

Основываясь на вышеизложенный материал, сформулируем **проблему** нашего исследования, которая заключается в поиске и разработке эффективных способов развития умений диалогической речи.

Значимость разрешения обозначенной проблемы определила **тему диссертационного исследования:** «Формирование диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов».

**Цель исследования:** теоретическое обоснование, разработка и апробация структурно-функциональной системы формирования диалогических умений с использованием видеоматериалов и педагогических условий ее эффективного функционирования.

**Объектом исследования** является процесс формирования диалогических умений обучающихся.

**Предметом исследования** является процесс формирования умений диалогической речи у обучающихся с использованием видеоматериалов.

**Гипотеза нашего исследования:** процесс формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов будет иметь большую эффективность, если:

– его осуществление реализуется по разработанной структурно-функциональной системе, основанной на системном, деятельностном и

личностно-ориентированном подходах, и входящих в ее состав нормативно-правового, целевого, когнитивного, организационно-деятельностного, результативно-оценочного компонентов;

- формирование диалогических умений осуществляется с опорой в использование видеоматериалов;
- будет включен комплекс педагогических условий: создание положительной мотивации к обучению иностранному языку, использование аутентичных видеоматериалов, профессиональная направленность в обучении иностранному языку.

На основании цели, предмета и гипотезы исследования были сформированы **задачи**:

- уточнить содержание понятия формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов, определить структуру и критерии уровней диалогических умений;
- выявить особенности и специфику формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов;
- разработать на основе системного, деятельностного и личностно-ориентированного подходов и апробировать систему развития умений диалогической речи с использованием видеоматериалов;
- обосновать и верифицировать педагогические условия эффективного функционирования системы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов.

**Теоретико-методологическую основу** нашего исследования составили идеи и положения теорий следующих ученых-методистов: Пассова Е. И. [42], Якубинского Л. П. [68], Скалкина В. Л. [50], Гальской Н. Д. [15], Бахтина М. М. [8], Шатилова С. Ф. [63], Солововой Е. Н. [54], Татарницевой С. Н. [57], Щукина А. Н. [65], Новикова А. М. [40], Шишковой М. И. [64], Зимней И. А. [20], Жоглиной Г. Г. [17], Бобриной О. С. [13] активно занимались вопросом формирования умений диалогической речи.

**Методы исследования:** в соответствии с целями и задачами нашей исследовательской работы нами были использованы следующие общенаучные методы: обобщение, систематизация, моделирование; эмпирические методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, педагогическое наблюдение, сбор материала, анкетирование, тестирование, оценка, количественный и качественный анализ результатов.

**Экспериментальная база** нашей исследовательской работы представлена на базе двух групп первого курса Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения "Южно-Уральский многопрофильный колледж" по специальности 09.02.07 «Информационные системы и программирование» - обучающиеся групп ИС – 101 и ИС – 102. В исследовании приняло участие 26 обучающихся.

Работа над исследованием поделена на **три этапа**.

Первый этап (2022-2023г.), этап включает в себя анализ теоретической исследовательской литературы по заданной проблеме, разработку понятийного аппарата, создание системы формирования диалогических умений обучающихся с использованием видеоматериалов, выявлены наиболее эффективные педагогические условия, проведен констатирующий эксперимент.

Второй этап (2023-2024г.). На данном этапе нами осуществлялось изучение подходов в рамках исследования проблемы формирования диалогических умений с использованием видеоматериалов. В рамках нашей исследовательской работы нами были выбраны следующие методологические подходы: системный, деятельностный и личностно-ориентированный. Этап включал в себя разработку системы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов, а также определение педагогических условий, влияющих на эффективность авторской системы. Формирующий этап включал в себя апробацию системы формирования диалогических умений у обучающихся с

использованием видеоматериалов, а также проверку эффективности выбранных ранее педагогических условий.

Третий этап (2024-2025г.) состоял из проверки и обработки результатов, полученных на обобщающем этапе эксперимента, а также анализа результативности формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов. В рамках данного этапа мы обобщили, систематизировали и характеризовали итоговые показатели опытно-поисковой работы, а также уточняли и конкретизировали теоретические и практические выводы, оформляли диссертационное исследование и внедряли результаты исследования в образовательный процесс средне-профессионального образовательного учреждения.

**Научная новизна диссертационного исследования:**

- определена структура диалогических умений;
- разработана система формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов при учете государственного и социального заказов, квалификационных требований и профессиональных стандартов, отраженных в ФГОС СПО;
- система формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов состоит из нормативно-правового, целевого, когнитивного, организационно-деятельностного, результативно-оценочного компонентов и реализуется при обозначенных педагогических условиях;
- обоснованы и верифицированы педагогические условия эффективного функционирования системы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов: создание положительной мотивации к обучению иностранному языку, использование аутентичных видеоматериалов, профессиональная направленность в обучении иностранному языку.

**Теоретическая значимость** проводимого исследования заключается в том, что:

- обозначен понятийный аппарат исследования, включающий в себя следующие базовые и комплексные понятия: «умение», «диалог», «диалогические умения», «материал», «видеоматериалы», «обучающийся», «формирование», «формирование диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов»;
- проанализирована проблема формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов и ее состояние на данный момент в практическом и теоретическом аспекте педагогики;
- выделены и обоснованы структурные компоненты системы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов: нормативно-правовой, целевой, когнитивный, организационно-деятельностный, результативно-оценочный;
- определен комплекс методологических подходов, на основании которых построена система формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов: системный, деятельностный и личностно-ориентированный;
- отобраны и обоснованы педагогические условия эффективного функционирования системы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов: создание положительной мотивации к обучению иностранному языку, использование аутентичных видеоматериалов, профессиональная направленность в обучении иностранному языку.

**Практическая значимость** исследования заключается в следующем:

- разработана, применена и апробирована система формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов;
- апробированы педагогические условия эффективного функционирования системы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов;

– определены и обоснованы критерии и уровни сформированности диалогических умений.

**В результате проведенного анализа на защиту выносятся следующие положения:**

1) для эффективного формирования диалогических умений предлагается использовать разработанную систему, основанную на системном, деятельностном и личностно-ориентированном подходах. Данная система подразделяется на нормативно-правовой, целевой, когнитивный, организационно-деятельностный, результативно-оценочный компоненты;

2) система формирования диалогических умений разработана с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта средне-профессионального образования и социального заказа. Исходя из этого, для того, чтобы достичь цели исследовательской работы рекомендуется применять видеоматериалы в обучении иностранному языку;

3) разработанная педагогическая система представляет собой иерархичную взаимосвязанную структуру, состоящую из нормативно-правового, целевого, когнитивного, организационно-деятельностного, результативно-оценочного компонентов и будет эффективно функционировать при следующих педагогических условиях: создание положительной мотивации к обучению иностранному языку, использование аутентичных видеоматериалов, профессиональная направленность в обучении иностранному языку.

**Достоверность и обоснованность** результатов исследовательской работы обеспечиваются методологической обоснованностью теоретических положений, тщательным анализом научной литературы; определением и реализацией подходов, адекватных цели и задачам исследования; обработкой полученных результатов и представлением их в наглядном виде; соответствием методов исследования поставленной цели и задачам;

проведением экспериментальной работы по апробации разработанной системы и выявленных педагогических условий.

**Апробация и внедрение результатов исследования.**

По исследуемой проблеме автором написаны и опубликованы 2 статьи: «Видеоматериалы в качестве опоры при формировании диалогических умений как фактор повышения мотивации к изучению иностранного языка» (Сборник материалов Всероссийской научно-практической студенческой конференции (с международным участием) «Язык и культура в современном мире», г. Челябинск, 2023 г.); «Формирование диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов» (Сборник материалов Всероссийской научно-практической студенческой конференции (с международным участием) «Язык и культура в современном мире», г. Челябинск, 2022г.).

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка используемых источников и приложений. Текст изложен на 101 странице и содержит 12 таблиц, 16 рисунков, 1 приложение.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ

## 1.1. Специфика формирования диалогических умений

Иностранный язык занимает одно из приоритетных направлений современного образования. Обучение иностранному языку включает в себя задачу по формированию у обучающихся способностей и навыков к межличностной коммуникации с представителями иной культуры, применению знаний иностранного языка в обыденной жизни, сфере науки и культуры. Коммуникативная компетенция, формируемая в результате обучения иностранным языкам, позволяет развить поликультурную языковую личность.

В настоящее время основой для развития российского образования является Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС). Он представляет собой набор требований к результатам обучения, структуре основной образовательной программы, а также к условиям её реализации.

Обучение иностранному языку направлено на формирование диалогических умений у обучающихся, включающие в себя умение понимать речь собеседника, отвечать на нее, развивать диалог и т.д. Одной из ключевых задач в обучении иностранным языкам является формирование диалогических умений, а также подготовка конкурентоспособного специалиста, готового применить полученные знания на практике.

Обучение иностранному языку преследует цель, согласно которой, следует развивать коммуникативную компетенцию и ее составляющие:

- языковая – освоение новых языковых средств, включающих лексические, грамматические, фонетические и технические навыки письма, согласно выбранным темам;

- речевая – развитие навыков аудирования, говорения, чтения и письма, а также умение планировать свою вербальную и невербальную коммуникацию в зависимости от ситуации общения;
- социокультурная – знание культуры и особенностей национальной идентичности иноязычной страны и навык применения полученных знаний в коммуникации;
- компенсаторная – навык применения предыдущего опыта в общении и багажа имеющихся знаний для перекрытия пробелов языковых средств иностранной речи;
- учебно-познавательная – включение общих и специальных учебных умений для совершенствования учебно-познавательной деятельности, возможно с применением новейших информационных средств.

Актуальность темы исследования обуславливает наличие большого опыта в применении видеоматериалов для формирования умений диалогической речи, но при этом недостаточно раскрывает потенциал и возможности применения видеоматериалов для обучения диалогической речи. Для работы над исследованием формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов нами была сформирована система понятийного аппарата, которая обуславливает подробное рассмотрение и определение каждого понятия.

Структура системы включает в себя базовые и комплексные понятия. К базовым понятиям отнесены «умение», «диалог», «материалы», «обучающийся», «формирование», к комплексным понятиям мы относим «диалогические умения», «видеоматериалы». Данные понятия играют важную роль в реализации исследования, являются базовыми определениями в создании методологической основы, необходимой для эффективной работы на улучшением качества изучения иностранного языка.

Понятийный аппарат имеет установленную структуру, представленную на рисунке 1, в которой каждое понятие имеет свой порядковый номер рассмотрения в тексте исследования.

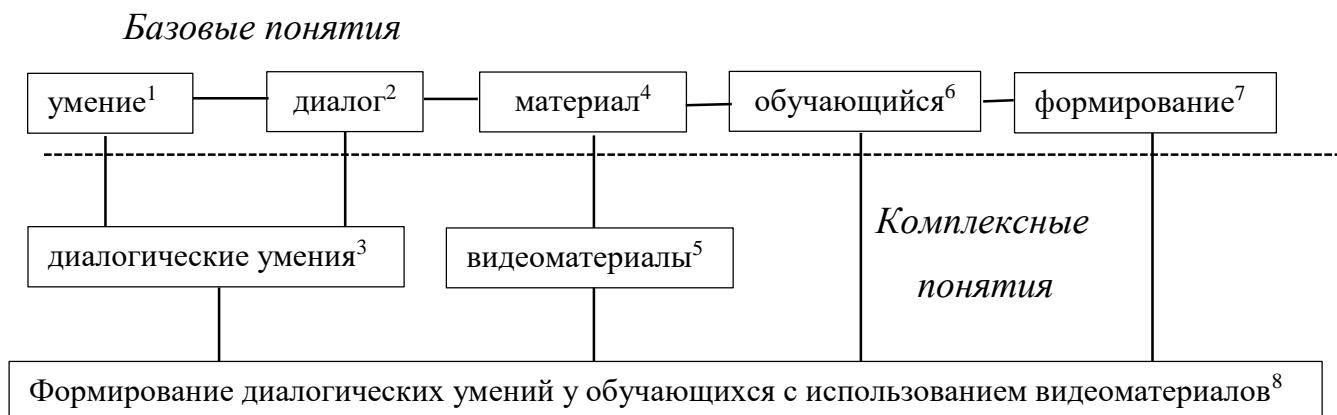


Рисунок 1 – Понятийный аппарат проблемы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов

Рассмотрим каждое понятие по-отдельности.

Первым базовым понятием аппарата является «умение». Загвязинский В. И. рассматривает умение в качестве постигнутого и отработанного способа свершения действия, который базируется на определенных знаниях и его выполнение контролируется сознанием [18, с. 30].

Умение, по мнению Коджаспировой Г. М., представляет собой готовность к действиям как в практическом, так и в теоретическом плане. Данные действия имеют точность их выполнения и осознанность его совершения, основываются на ранее полученном опыте и имеющихся знаниях. Для того, чтобы условие сформировалось, необходимо многократно совершать определенные задания. Сформированное умение позволяет совершать действия как в обычных, уже знакомых, так и в преобразованных условиях [23, с. 98].

Новиков А. М. описывает умение как сложную структуру личностного формирования, включая в нее чувства, интеллект, волевую и эмоциональную характеристики, которые обеспечивают возможность для

достижения намеченных целей в условиях изменения обстоятельств протекания деятельности [40, с. 445].

В педагогическом энциклопедическом словаре под авторством Бин-Бад Б. М умение рассматривается как возможность для выполнения действия без предварительного выполнения заданий, что существенно отличает умение от навыка. Полученные ранее знания и навыки являются опорой для умения [11].

Исходя из вышеизложенных определений, можно сделать вывод, что умение – это отработанный и усвоенный способ свершения действия, базирующийся на приобретенных ранее знаниях, навыках и жизненном опыте.

Следующее понятие в понятийном аппарате – «диалог». Мы проанализировали работы Пассова Е. И., Якубинского Л. П, Скалкина В. Л. и других.

Диалогом, по мнению Якубинского Л. П, является любое взаимодействие людей между собой, имеющее двусторонний характер [68].

Методист, Скалкин В. Л., рассматривает «диалог» как объединение на основе ситуативно-тематических мотивов сочетаниях устных высказываний, порождаемых последовательно двумя или более лицами в процессе общения [50, с. 41]. Шишкова М. И. в своей методической работе представляет диалог в качестве речевого взаимодействия, мотивируемого определенной ситуацией и сущностью прошлого высказывания [64, с. 8].

В словаре лингвистических терминов под авторством Гальской Н. Д. диалог рассматривается в более узком смысле. Методист определяет диалог как форму речи, при которой каждое высказывание всегда неотрывно от тематики и ситуации, имеет прямую обращенность к собеседнику [15].

Азимов Э. Г. и Щукин А. Н. определяют понятие «диалог» как форму речи, при производстве непосредственного информационного обмена высказываниями между двумя или несколькими лицами [1, с. 60].

Диалог принято понимать, как первичную форму в рамках речевого взаимодействия. Он является самой распространённой формой разговорной речи, используется повсеместно, имеет большой функционал, сложен в подготовке.

Термин «диалог» рассматривается и другими методистами, но, изучив их работы, и работы приведенных выше авторов, можно сделать вывод, что диалог является формой общения последовательно, логически взаимосвязанных изречений при разговоре двух и более собеседников. Диалог можно представить, как своеобразное «речетворчество», процесс между коммуникантами, обусловленный взаимными реакциями на поступающую информацию и требующий ответной реакции оппонента. Речевое поведение собеседников направляет процесс диалога.

Диалогическое общение можно рассмотреть с позиции инициативы коммуникантов: двусторонне инициативное – включает в процесс общения двух непосредственных участников диалога или многосторонне инициативное – в процесс диалога включены от трех участников, каждый из которых заинтересован в обмене информации и является равным его участником, примерами данного вида служат беседа и полилог.

Скалкин В. Л. подразделяет диалоги на следующие виды:

- естественный диалог, фиктивно-литературный, инсценировка;
- по ситуативному контексту диалог делится на коммуникацию здесь и сейчас в непосредственном контакте говорящих и коммуникацию на расстоянии;
- по конstellации собеседников диалоги бывают межличностными или групповыми (малые группы, большие);
- важно обратить внимание на деление по социальным взаимоотношениям между участниками: симметричные, в которых все участники равны между собой, ассиметричные, где имеет место быть разница в профессиональном положении или обусловленная иными внешними содержательными аспектами;

- по степени знакомства: от абсолютно незнакомых друг другу собеседников до близких взаимоотношений;
- степень подготовки участников диалога: подготовленный заранее специально, подготовленный рутинно (обыденная беседа), спонтанный диалог;
- тематика диалога, ее фиксированность: узконаправленная тема, обширно обозначенная область, отсутствие обозначенной темы;
- помимо этого, неречевые действия могут либо оказывать влияние на ход коммуникации, либо не влиять на него [51, с. 28].

Примерами односторонне инициативного общения служат диалог-расспросы и диалоги-интервью. Диалог-расспрос характерен для неформального общения, коммуникативное разнообразие которого мало, структурная сложность невысока. Чаще всего он используется в обычной диалогической речи между собеседниками с возможностью обмена ролями. Диалог-интервью имеет большую структурную сложность и деловой стиль, возможно частое использование клише. В обоих типах диалога один участник остается активным, задает вопросы, второй участник, в свою очередь, пассивен, реагирует и отвечает на заданную тему.

Диалог как вид речевого общения имеет ряд отличительных характеристик:

- межличностный характер,
- употребление клише,
- обращенность,
- спонтанность,
- целенаправленность,
- ситуативность,
- экспрессивность и эмоциональная окраска,
- реактивность,
- эллиптичность.

Диалог имеет межличностный характер, то есть в него всегда включено двое и более участников. В ином случае, речь сводится в монологическую. Отличительной чертой полилога является увеличенное количество, включенный в беседу, наличие единой ситуации для обсуждения, например, фронтальная работа преподавателя с группой.

Единица диалога – определенное диалогическое единство, состоящее из реплик, принадлежащих участникам коммуникации. Совокупность данных реплик образует органическое целое по содержанию и структуре, формирует логически выстроенное высказывание.

В процессе диалога на регулярной основе употребляются шаблоны высказываний и речевых оборотов – клише. Они характерны как для рутинной речи, так и для диалогической речи на узкие темы. Клишированная речевая единица – повторяющийся в речи языковой элемент, например, словосочетание или предложение, который является характерным для носителей языка. Клише произносится в устойчивой форме или может иметь часто измененный вид. Оно несет в себе определенный смысл и посыл, имеет определенный уровень размещения в диалогической речи собеседника.

Пассов Е. И. выделяет обращенность в качестве характеристика диалога. Речь собеседников всегда обращена друг к другу, либо обращена к определенной группе лиц, объединенных одними условиями или ситуацией, находящихся в непосредственном контакте между собой [43].

По мнению Гальской Н. Д. уникальность диалога заключается в спонтанности происходящего. Диалог имеет быстрый темп, неожиданный характер происходящего. В связи с этим участники должны быть подготовлены, иметь высокие навыки автоматизированного реагирования на те или иные реплики, языковой портфель и языковые средства, необходимые для поддержания и развития диалога на различные темы [15].

Целенаправленность диалога, выделенная Пассовым Е. И., представляет собой причину возникновения высказываний. Ни один диалог

не происходит без обозначения определенной цели, в процессе коммуникации участники решают речевую задачу [42].

Ситуационное разнообразие (ситуативность) – психологическая особенность диалога. Пассов Е. И. считает, что диалог между собеседниками может возникнуть при различных условиях времени, места и причины, которая является мотивацией для его начала. Различают следующие ситуации общения: экстралингвистическая, визуально воспринимаемая [42, с. 223]. Бахтин М. М. полагает, что все реплики, произнесенные в ходе диалога, предопределяют поведение и реакции собеседников, а также непосредственно влияют на развитие речевой ситуации [8].

Диалог, по мнению Гальской Н. Д., от других видов речевой активности отличает экспрессивность и эмоциональная окраска. Так как ситуации, даже при условии поставленной речевой ситуации, носят спонтанный характер, каждый участник реагирует на тот или иной аспект в своей, относящейся только к нему, манере. Темп диалога также зависит от экспрессивности, характерной для собеседников. Эмоциональность выражается в интонации и визуальных дополнениях (жесты, мимика). Интонация помогает участникам диалога проанализировать отношение оппонента к высказыванию, выразить свои чувства, например, благодарность, взволнованность, удивление, несогласие и т.д. [15].

Шатилов С. Ф. выделяет три степени эмоциональной окрашенности диалогического общения: нейтральное, повышенное эмоциональное, умеренно эмоциональное. Для нейтральной степени характерна спокойная обстановка, низкий уровень заинтересованности собеседников в теме диалога. Умеренно эмоциональная окраска характеризуется появлением в речи интонационной окраски, использования мимики и жестов, эмоции при этом не главенствуют над личностью, сохраняя контекст диалога четким и ясным, лишь украшая диалог. Высокая степень эмоциональной окраски достигается путем доминирования эмоций над речевым контекстом

диалога, участники активно реагируют на высказывания, проявляют обширный спектр эмоций и чувств, что может оказаться на решении речевой ситуации как позитивно, так и негативно [63, с. 71].

Не менее важной отличительной особенностью диалога, выделяемой Солововой Е. Н., является реактивность. Она заключается в ответной реакции собеседника на высказывание. Невозможно предсказать заранее, какие эмоции вызовет мнение и какое ответное высказывание последует, эта отличительная характеристика подчеркивает важность активизации всех языковых средств и речемыслительной деятельности, так как появляется необходимость контролировать логическую цель диалога, чтобы он был завершенным. Реактивность так же может быть, как положительной, так и отрицательной, либо сопровождаться отсутствием реакции вообще [55, с. 61].

Еще одна отличительная особенность диалогической речи – эллиптичность. Данную черту можно встретить на любом из уровней устной речи: грамматическом, лексическом и фонетическом.

Для лучшего понимания того, в чем заключается эллиптичность в диалогической речи, ниже приведены примеры употребления разных видов свойства.

Фонетический эллипс является своеобразным сокращением или сращением частиц воедино, но легко понимается и восстанавливается при чтении или слушании в рамках контекста. Одним из часто встречаемых примеров фонетического эллипса является редукция отрицательной частицы *not* с вспомогательными глаголами. В качестве примера возьмем глагол *can* – мочь, уметь. *Can not* = *can't*, сокращенная и полная форма равносильны и идентичны при переводе, частица легко воспринимается и интерпретируется.

Лексический эллипс представляет собой аббревиатуры словосочетаний и сокращений длинных слов. Пример: словосочетание

physical education принято сокращать по первым буквам – PE, mathematic урезается до math.

Грамматический эллипс имеет следующие уровни использования: морфологический и синтаксический.

Морфологический эллипс выражается в пропуске при произношении смысловых глаголов, чаще всего они употреблялись в реплике до этого момента, либо легко восстанавливаются по контексту диалога. По большей части опущения встречаются в ответах на вопросы. Либо отсутствие вспомогательного глагола при аналитической форме. Например:

- How did we ever get him to come here?
- We didn't.

Синтаксический эллипс часто используется в любом языке в диалогической речи. Существует несколько характерных свойств синтаксического эллипса:

- информация поступает собеседнику при помощи неречевых каналов связи;
- восполнение пробела на основании полученной информации из уже воспроизведенных высказываний;
- опущение восполняется при помощи обоих свойств, приведенных выше.

Проанализировав понятия «умение» и «диалог», мы можем перейти к следующему, комплексному, понятию **«диалогические умения»**. Обучение иностранному языку неосуществимо без говорения, в особенности без диалогических умений, так как диалог является важной формой общения, межличностная коммуникация без которого не представляется возможной.

Понятие «диалогическое умение» широко рассматривается в работах Пассова Е. И. Под этим термином советский и российский лингвист подразумевает знание определенного количества отработанных реплик, языковых единиц, чтобы в процессе диалогической речи логически осмысленно их применять, как в беседе двух лиц, так и в полилоге.

Диалогические умения также включают в себя способность реагировать на реактивность и экспрессивность диалогической речи, включаться в беседу с новыми собеседниками, меняться с ними ролями в ходе диалога, следовательно, уметь отдавать обратную связь, реагировать как словесно, так и эмоционально, прогнозируя возможные дальнейшие исходы в сложившейся ситуации. Помимо этого, Е.И. Пассов отмечает важность построения диалога, следуя выстроенной стратегии по достижению цели (интенции), при отсутствии первоначального замысла беседы сформированные диалогические умения выступают фундаментом для построения логически выстроенного диалога в свободной форме [42, с. 209-210].

Татарницаева С. Н. дает следующее определение термину: диалогическое умение – это способности участников диалога не только слушать и говорить, но и использовать уникальное качество диалогической речи – эллиптичность, которое заключается в понимании друг друга, дополнении высказываний, заполнении пауз, а также взаимопомощи при проблемах с подбором подходящих языковых средств по смыслу [57, с. 197].

В исследовательских работах Фетениной Т. Ю. термин «диалогические умения» определяется как существующий у человека комплекс умений для конструирования, поддержания и развития диалога в различных ситуациях, на любые темы, в случаях делового, эмоционального, парного, группового общения, достигая при этом взаимопонимания и эффективного сотрудничества [61, с. 10].

Исследователь считает, что при оценке умений иностранного диалогического общения следует акцентировать внимание на отдельных умениях, которые, по ее мнению, являются фундаментальными для развития способности вести диалог на иностранном языке. К этим умениям относятся следующие:

1. Способность осознавать и точно формулировать свою коммуникативную цель. Обучающийся должен ясно представлять, какой

цели он стремится достичь: убедить, информировать и т.д. Это определяет функциональную направленность общения.

2. Способность планировать проведение беседы. Участники общения выстраивают свои высказывания таким образом, чтобы наиболее эффективно достичь своих целей, учитывая возможную реакцию собеседника.

3. Способность гибко изменять содержание своих высказываний в процессе общения, вводя новые, ранее не предусмотренные элементы или исключая запланированные из-за перехода инициативы к другому участнику.

4. Способность доминировать и брать на себя инициативу в процессе разговора. В любой момент общения инициатива может перейти к другому собеседнику, чья речевая цель в данный момент становится ведущей.

Подводя итог сказанному, можно заключить, что диалогические умения представляют собой умение вступать в коммуникацию с одним или несколькими собеседниками в различных ситуациях, используя разнообразные реплики, адекватные контексту; способность обмениваться репликами; умение вести собственную стратегию, учитывая или игнорируя намерения партнеров; умение адаптироваться к новым участникам, их ролевым изменениям; а также предсказывать поведение и высказывания собеседников и результаты общения.

Рассмотрим следующее базовое понятие – **«материалы»**.

Ушаков Д. Н. в «Толковом словаре русского языка» приводит следующее переносное значение термина «материалы». Он определяет их как основу, источник для образования, развития или построения чего-нибудь. Материалы для образования принято понимать, как «дидактические (учебные) материалы» [59].

Рассмотрим это понятие, взяв за основу психолого-педагогический словарь Рапацевича Е. С. Дидактические материалы являются особым

типов наглядного учебного пособия, которые раздаются обучающимися в качестве основного опорного материала, либо демонстрируются перед всем классом [48].

Изучив понятие «материал», мы переходим к рассмотрению комплексного и узконаправленного понятия «**видеоматериалы**». Для достижения поставленной цели в нашей исследовательской работе мы используем видеоматериалы в качестве дидактического.

Информационно коммуникативные технологии (ИКТ) – технологии и продукты, получаемые при помощи использования цифровой и компьютерной техники, выраженные в форме видео, аудио, текстового контента. Данный вид технологий распространяется не только при помощи информационно-цифровых носителей, но и с помощью глобальной сети Интернет. Благодаря появившимся возможностям коммуникация становится повсеместно доступной, межкультурное взаимодействие переходит на новый уровень.

Одним из самых распространенных видов информационно коммуникативных технологий является видео. Термин «видеоматериалы» подразумевает под собой аудиальный и визуальный материал, который можно записывать на цифровые устройства, обрабатывать, редактировать, передавать посредством различных способов связи и сохранять на материальных хранилищах. Видеоматериалы применяются в качестве технических средств обучения. При помощи данных материалов реализуется передача информации в динамичной форме, в процессе получения данных обучающиеся включены в процессы восприятия и усвоения материала. Видеоматериалы используются для получения обратной связи, развития навыков всех видов речи для совершенствования коммуникативных навыков в рамках занятий по иностранному языку.

Видеоматериалы представляют собой электронный информационный материал/средство, обладающее следующим дидактическим потенциалом: информационная составляющая,

насыщенность эмоциональным содержанием, динамичность происходящего, активная смена деятельности в визуальном плане, погружение в среду изучаемого языка (аутентичные видеоматериалы), устойчивая связь с происходящим в реальной жизни.

Исследовав применение аутентичных видеоматериалов в изучении иностранных языков, мы предлагаем их классификацию.

К аутентичным видеоматериалам относятся:

- фильмы с художественной или документальной направленностью,
- образовательные курсы в формате видео,
- мультипликационные фильмы,
- сериалы,
- рекламные ролики,
- программы новостные,
- бытовые видеоматериалы (погода),
- видео-интервью,
- спортивные передачи,
- культурологические фильмы,
- музыкальные клипы,
- компьютерные программы с видео,
- развлекательные шоу.

После анализа типов видеоматериалов, мы считаем важным изучить их функции и выделить преимущества использования видео, особенно аутентичного, на уроках иностранного языка в школах.

Щукин А. Н. и Фролова Г. М. подчеркивают, что аудиовизуальные средства крайне важны для реализации дидактического принципа наглядности и оптимизации обучения [65].

Исследователи Зимняя И.А., Жоглина Г.Г., Бобрикова О.С. выделяют дидактические преимущества аутентичных видеоматериалов при обучении диалогической речи:

1. Такие материалы помогают учащимся моделировать коммуникативное поведение в реальных ситуациях, поскольку демонстрируют единство языкового и внеязыкового компонентов.

2. Видеоматериалы развивают коммуникативные навыки, стимулируют создание творческих высказываний, а после просмотра обучающиеся стремятся обсудить увиденное, использовать новые слова. Тематическое разнообразие материалов позволяет обучающимся ознакомиться с различными моделями поведения людей в социуме, проанализировать поведение и критически осмыслить, основываясь на своем личном опыте.

3. Видео позволяет погрузиться в живую инокультуру, давая представление о жизни, обычаях и языке целевой страны, что способствует формированию социокультурной компетенции и позитивного отношения к иной культуре. Использование аутентичных видеоматериалов облегчает введение специфической лексики и грамматики, характерной для среды носителей языка.

4. Видеоматериалы индивидуализируют речевую активность учащихся, а преподаватели подбирают материалы, учитывая интересы и уровень группы, что увеличивает активность и успех на уроках. При успешном подборе тематики видеоматериала у обучающихся появляется стимул к эффективной работе и активному взаимодействию в учебной группе. Создание положительной мотивации при личностно-ориентированном подходе повышает заинтересованность к изучению не только темы, но и предмета в целом.

5. Видеоматериалы удовлетворяют и развивают познавательную деятельность, ускоряя обучение. Для эффективной работы над материалом требуется интенсификация деятельности, смена заданий. Задания,

разработанные на базе видеоматериалов, способствуют развитию универсальных учебных действий. Обучающиеся развиваются не только интеллектуальную деятельность в рамках предмета, но и осваивают творческие навыки, умение критически мыслить, развиваются навык этикетного поведения, учатся анализировать и перерабатывать полученную информацию, порождая свои собственные оценочные мнения на ее счет [13].

С психологической точки зрения, видео имеет преимущества:

- Эмоциональное воздействие видео способствует мотивации и запоминанию учебного материала. С точки зрения психологии, обучающиеся реагируют более активно на информацию, представленную визуально. В особенности, если предложенный материал вызывает определенный отклик. Такую информацию легко воспроизвести, опираясь на память.
- Просмотр видеоматериалов на учебных занятиях вызывает у обучающихся спектр эмоций и реакций на то или иное высказывание или действие. Таким образом обучающиеся формируют собственное отношение к изученному материалу, что повышает внутреннюю мотивацию к изучению предмета.
- Во время просмотра видео уроков развивается внимание и память, так как понимание требует усилий и концентрации, развивается языковая догадка и мотивация. Видео имеет определенный темп развития ситуаций, требующий полной концентрации от обучающегося. Помимо аудиальной составляющей (или субтитров) видеозаписи передают и эмоциональные реакции участников, которые позволяют дополнить диалог без текстовой составляющей. Обучающиеся должны проанализировать ту или иную реакцию участников видеоматериала, что способствует развитию эмоционального интеллекта.
- Визуальная информация легче воспринимается и усваивается.

Одним из главных преимуществ применения видеоматериалов в

образовательном процессе является визуальная опора на материал. Исследования показывают, что большинство людей запоминают и лучше воспринимают информацию при наличии визуальных опор. В случае с видеоматериалами опора представлена и аудиальной и визуальной составляющими, в частных случаях дополнительными текстовыми опорами (видеоматериалы с субтитрами).

Видео объединяет слуховые, зрительные, языковые и ситуационные аспекты. Визуальное восприятие сопровождается мимикой и жестами участников, которые передают до 40% информации и формируют доверие к языку. Сочетание зрительных и слуховых каналов способствует более глубокому осмыслению и запоминанию информации. Специалисты методики считают, что после показа видео обучающиеся могут легко воспроизвести изученный материал. Эта интеграция различных сенсорных систем не только усиливает процесс познания, но и делает его более полным и насыщенным. Визуальные элементы, взаимодействуя с аудиальными сигналами, создают синергетический эффект, который стимулирует когнитивные процессы.

По мере того, как человек погружается в изучение нового материала, активное участие обоих этих анализаторов формирует многоуровневую модель восприятия. Она позволяет не просто запоминать фактические данные, но и устанавливать ассоциации и связи между различными понятиями, ведя к созданию более сложных и новых конструкций. Именно эта способность комбинировать и синтезировать информацию подчеркивает важность аудиовизуального подхода в образовании.

Кроме того, видеоматериалы стимулируют активную умственную деятельность и способствуют развитию навыков критического мышления. Используя видео, преподаватели могут задавать пробуждающие интерес вопросы, которые побуждают обучающихся обсуждать увиденное, анализировать поведение персонажей и рассуждать о возможных связях сюжета. Такой подход не только развивает диалогическую речь, но и

обогащает словарный запас, улучшает грамматические навыки и расширяет культурные горизонты учащихся.

Не менее значимым аспектом является разнообразие жанров и форматов видеоматериалов, которые могут быть использованы в образовательных целях. Игровые и документальные фильмы, новостные репортажи, интервью, а также тематические видео-блоги предлагают широкий спектр языковых ситуаций и тем для обсуждения. Это позволяет обучающимся развивать гибкость мышления и адаптировать свои речевые навыки под различные ситуации.

Таким образом, использование видеоматериалов в обучении диалогической речи открывает множество возможностей для более эффективного и глубокого освоения языка. Через визуализацию и эмоциональное вовлечение видеоматериалы создают благоприятные условия для активизации речевой активности, делают процесс обучения более увлекательным и продуктивным. В условиях стремительного развития технологий и доступности мультимедийных ресурсов следует продолжать исследовать их потенциал, внедряя инновационные подходы в образовательную практику.

Видеоматериалы представляют собой электронный информационный материал/средство, обладающее следующим дидактическим потенциалом: информационная составляющая, насыщенность эмоциональным содержанием, динамичность происходящего, активная смена деятельности в визуальном плане, погружение в среду изучаемого языка (аутентичные видеоматериалы), устойчивая связь с происходящим в реальной жизни.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что термин «videоматериалы» подразумевает под собой аудиальный и визуальный материал, который можно записывать на цифровые устройства, обрабатывать, редактировать, передавать посредством различных способов связи и сохранять на материальных хранилищах. Видеоматериалы применяются в качестве технических средств обучения. При помощи

данных материалов реализуется передача информации в динамичной форме, в процессе получения данных обучающиеся включены в процессы восприятия и усвоения материала. Видеоматериалы используются для получения обратной связи, развития навыков всех видов речи для совершенствования коммуникативных навыков в рамках занятий по иностранному языку.

Целевой группой для нашей исследовательской работы является обучающиеся. Поэтому необходимо изучить понятие **«обучающийся»** подробнее.

Согласно педагогическому терминологическому словарю **«обучающийся»** является лицом, принятым к зачислению согласно установленному порядку для получения образования на разных ступенях образования. К обучающимся следует относить студентов, учеников школ, курсантов, аспирантов и т.д. [44].

Термин **«обучающийся»** происходит от глагола **«обучаться»**, в толковом словаре Ушакова глагол **«обучаться»** трактуется следующим образом: проходить курс, изучать новое, осваивать навыки, получать новые знания.

Исходя из полученных данных, мы можем сделать вывод, что **«обучающийся»** это лицо, которое осваивает определенную ступень образования, приобретает новые умения и навыки.

Категория **«формирования»** занимает ключевое место в научной области педагогики. В педагогических трудах под **«формированием»** подразумевается процесс придания объекту конкретной формы, доведения его до завершенности.

Английский психолог Равен Дж. подчеркивает, что в процессе формирования личности как профессионала и профессионала как личности важнейшую роль играет ценностно-мотивационная составляющая, проявляющаяся в личном принятии и понимании социальной значимости профессиональных целей [46, с. 237].

Мы рассматриваем «формирование» как процесс становления личности под влиянием разнообразных факторов до достижения зрелости, позволяющей эффективно и ответственно исполнять многочисленные социальные обязанности.

Исходя из изложенных выше данных, мы трактуем проблему нашего исследования следующим образом. **Формирование диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов** – это педагогический процесс, цель которого заключается в развитии и формировании у обучающихся умений грамотно и эффективно применять диалогические умения в различных ситуациях. Видеоматериалы в данном процессе играют роль базовых наглядных аудиовизуальных опор, благодаря которым обучающиеся смогут овладеть диалогическими умениями быстрее и эффективнее.

## **1.2 Система формирования диалогических умений с использованием видеоматериалов**

Для успешного формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов нами была разработана система, базирующаяся на методологических подходах. Методологический подход представляет собой определенную систему опор, идей, целей, функционирующих в рамках одной стратегии. По мнению Ипполитовой Н. В., методологический подход описывает основную идею, на которую опирается исследователь в своей работе, также методологический подход является стратегией, включающей в себя принципы, способы и приёмы, реализуемые в практической деятельности [22].

Формирование диалогических умений представляет собой многогранный, масштабный процесс, включающий в себя разнообразие аспектов, требующий отбора методологической основы для успешного

создания целостной системы. Мы полагаем, что такие подходы как системный, деятельностный, личностно-ориентированный оптимальны для достижения целей нашей исследовательской работы.

Выбранные методологические подходы работают в совокупности при поддержке методологических связей каждого из них:

- системный подход – это основа современной исследовательской педагогики. Он позволяет всесторонне рассмотреть многоуровневую структуру различных педагогических явлений и объектов, направленные на достижение эффективного результата;
- деятельностный подход – деятельность субъектов, в которой заключается реализация на практике всей педагогической системы;
- личностно-ориентированный – учет особенностей субъектов исследования, который необходим для реализации педагогической системы в заданных условиях.

Методологический фундамент нашей исследовательской работы заключается в **системном подходе**, принципы которого рассматриваются в работах следующих методистов Афанасьева В. Г., Блауберга И. В., Уемова А. И. и др. Авторы трудов рассматривают системный подход как взаимосвязь всех объектов системы, имеющей четкую иерархию уровней. Каждый объект имеет свое положение, отвечает за свой функционал, но при этом является неотъемлемой частью целостной структуры.

С точки зрения педагогики системный подход рассматривается в работах Беспалько В. П., Кузьминой Н. В., Сластенина В. А. Системный подход базируется на понятии термина «система», а в рамках нашей исследовательской работы необходим учет педагогической среды. Таким образом, необходимо обратиться к совокупному понятию «педагогическая система». По мнению Сластенина В. А. «педагогическая система» является совокупностью элементов взаимосвязанных между собой в едином педагогическом процессе, объединяемых образовательной целью по формированию личности [53].

Разработанная педагогическая система не будет эффективной и целостной без иерархичной структуры и четких взаимосвязей между содержащихся в ней компонентов, что обеспечивает системный подход. Системный подход в исследовательской работе мы рассматриваем в качестве метода, при помощи которого отдельные части системы работают как единое целое. Каждый компонент системы имеет свое место в структуре, но не является обособленным от системы, таким образом, мы можем понимать разработанную педагогическую систему в качестве взаимозависимых и взаимодополняющих параметров с качественными характеристиками, работающих над единой целью – формированием диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов.

Использование системного подхода при разработке педагогической системы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов дает возможность:

- увидеть исследуемую проблему формирования диалогических умений у обучающихся ССУЗа в иерархической структуре;
- выделить пять структурных блоков модели: нормативно-правовой, целевой, содержательный, организационный, результативно-оценочный;
- рассмотреть взаимосвязанность компонентов системы, системная связь которых обуславливает эффективное решение задач исследовательской работы;
- обозначить функции, присущие каждому из компонентов педагогической системы: нормативно-правовой компонент выполняет регулятивную функцию, целевой компонент наделен ориентационной функцией, для когнитивного компонента выделена процессуально-описательная функция, организационно-деятельностный компонент выполняет формирующую функцию, результативно-оценочный обусловлен диагностическим функционалом.

Исходя из вышесказанного, подчеркнем важность системного подхода, благодаря которому педагогическая система принимает иерархичную структуру взаимосвязанных одной целью элементов. Каждый элемент системы нацелен на формирование диалогических умений у обучающихся, а система в целом имеет логически выстроенную структуру, что обеспечивает ее целостность и эффективность.

Рассмотрев педагогическую систему при помощи основополагающего системного подхода, для добавления на ее основе деятельности необходимым является переход к изучению деятельностного подхода.

**Деятельностный подход** – это методологическое направление исследования, предполагающее описание, объяснение и проектирование различных предметов, подлежащих научному рассмотрению с позиции категории деятельности.

Данный подход рассматривается в научных трудах следующих ученых: Леонтьева А. Н., Маркарян Э С., Юдина Э. Г. и др. Понятие «деятельности» определяется в качестве активной формы личного отношения человека к окружающей его среде; деятельность это определенные действия, совершаемые человеком, необходимые для достижения целей, трактуемых социумом.

Деятельностный подход, основной характеристикой которого является акцент на активности обучающихся, что подразумевает их непосредственное вовлечение в процесс познания. Учитель в данном контексте выступает не только как источник информации, но и как организатор образовательной деятельности, стимулирующий обучающихся к исследовательской деятельности и самостоятельному поиску новых знаний. Благодаря этому обучающиеся развивают критическое мышление, умение анализировать информацию и принимать обоснованные решения.

Важность функционирования деятельностного подхода в нашем исследовании состоит в том, чтобы выделить основные особенности деятельности субъектов образования, рассмотреть это с единых

методологических позиций, а именно, с позиций категории деятельности, раскрыть природу их взаимодействия, определить процесс формирования умений говорения как непрерывную смену различных видов деятельности.

Для грамотного и эффективного подбора различных видов деятельности в нашей исследовательской работе мы добавили личностно-ориентированный подход.

**Личностно-ориентированный подход.** В своих работах Сериков В. В., Якиманская И. С., Алексеев Н. А. выделяют следующие характеристики рассматриваемого подхода:

- на первое место ставится сама личность обучающегося, его ценности и взгляды, процесс обучения принимает субъектный характер;
- в данном подходе процесс обучения непрерывно опирается на личностные характеристики обучающегося, держит ориентир на развитие личности, Сериков В. В. подчеркивает, что таким образом реализуется социальный заказ на то, чтобы «быть личностью» [49, с. 104];
- образование является не целью, а средством для достижения результата в саморазвитии и самопознании;
- критерием данного подхода является личностное развитие обучающегося;
- для реализации данного подхода необходимо создание условий для применения индивидуального накопленного опыта в процессе обучения;
- обучающийся рассматривается в качестве субъекта деятельности, с учетом его личностных характеристик создаются учебные ситуации.

Выбор видеоматериалов, разработка методической базы заданий с целью формирования диалогических умений опираются на интересы индивида, а также на развитие личности обучающегося во всех сферах жизни, обусловленных образовательной программой.

Система состоит из компонентов, каждый из которых выполняет определенную функцию.

Регулятивная функция в педагогике представляет собой одну из ключевых составляющих в образовательном процессе, обеспечивающую систематизацию и упорядочивание различных аспектов учебной деятельности. Она направлена на создание условий для максимально эффективного взаимодействия между обучающимися, преподавателями и учебными материалами, способствуя достижению поставленных образовательных целей.

Во-первых, она способствует планированию и организации учебного процесса. Это включает в себя разработку учебных планов, программ и календарных графиков, которые структурируют содержание образования, устанавливают последовательность подачи материала и временные рамки.

Во-вторых, регулятивная функция связана с нормативным регулированием образовательной деятельности. Это включает в себя установление правил, норм и стандартов, которым должны следовать все участники образовательного процесса.

Ориентационная функция включает в себя постановку цели и сопутствующих задач. Построение процесса обучения должно ориентироваться на поставленную цель. Учебные материалы, комплекс заданий и дополнительные аспекты выбираются для работы с учетом данной функции.

Процессуально-содержательная функция соединяет в себе структурные и функциональные аспекты процесса обучения, ориентированное на развитие личности обучающихся и формирование их умений. Эта функция предполагает интеграцию содержания образования и педагогических процессов, что способствует достижению поставленных образовательных целей.

Формирующая функция подразумевает под собой непосредственно методы, формы и средства, используемые для достижения ориентационного

аспекта. Она реализует применение всех отобранных и разработанных материалов на практике.

Диагностическая функция заключается в проверке уровня знаний обучающихся после проведения экспериментальных исследований. Она заключает в себя критерии, необходимые для диагностики тех или иных умений или навыков, отражает в себе результаты, сравнительные показатели успешности проведенного эксперимента.

Таким образом, при формировании диалогических умений на занятиях по иностранному языку мы должны учитывать все вышеперечисленные функции, чтобы эффективно формировать диалогические умения и делать образовательный процесс разнообразным и интересным.

Разработанная педагогическая система состоит из компонентов: нормативно-правового, целевого, содержательного, организационного, результативно-оценочного. Компоненты системы кратко описывают процесс исследовательской работы в порядке его реализации.

Рассмотрим каждый из компонентов по отдельности.

**Нормативно-правовой** компонент системы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов включает в себя опору на ФГОС средне-профессионального образования. Основная цель занятий по иностранному языку согласно стандарту ФГОС СПО – это формирование коммуникативной компетенции, т.е. способности осуществления межличностного и межкультурного общения на иностранном языке. В стандартах закреплена необходимость поиска новых эффективных подходов в обучении иностранным языкам.

Мы также берём во внимание общие компетенции в контрольной и экспериментальной группах. Данный компонент выполняет регулятивную функцию. Регулятивная функция в данном исследовании выражена в закреплении и предписании правил поведения, предоставлении субъективных прав и возложении юридических обязанностей на субъекты

права. Нормативно-правовой компонент содержит в себе принцип целенаправленности, выраженный в согласованности методической базы с образовательным стандартом.

**Целевой компонент** нашей системы содержит в себе цели и задачи исследовательской работы. Целью нашей работы является формирование диалогических умений у обучающихся. Данный компонент содержит ценностные ориентиры как для обучающихся, так и для преподавателя. Он направляет, регулирует действия и направляет всех участников образовательного процесса. Компонент несет в себе основную цель по формированию у обучающихся диалогических умений на более высоком уровне. Обучающиеся должны погрузиться в среду, вовлечься в процесс обучения. Преподаватель, в свою очередь, должен создать необходимые условия для формирования диалогических умений: грамотно подобрать материал, найти аутентичные видеоматериалы, разработать задания для активного верbalного и невербального взаимодействия.

**Когнитивный компонент** определяет процесс обучения диалогическим умениям. Процесс обучения подразделяется на уровни: рецептивный, репродуктивный и продуктивный. Для того, чтобы эффективно овладеть диалогическими умениями необходимо пройти каждый из этапов деятельности, направленной на достижение фиксированной цели. Так, например, этап первой деятельности – рецептивной, полагается на прослушивание, ознакомление и первичное восприятие информации. Данный этап включает в себя выполнение общеречевых, так и стилистических заданий, выполняя которые, обучающийся должен: воспринимать, осознавать и фиксировать в памяти изученный материал; должен подсознательно различать употребление тех или иных лексико-грамматических структур на слух; уметь соотносить интонационные формы с лексической оболочкой текста; развивать языковую догадку.

Следующий этап овладения диалогическими умениями – репродуктивная деятельность. Репродуктивная деятельность предполагает, что речь порождается от смысла или замысла к форме, то есть происходит оформление мысли языковыми средствами. На данном этапе обучающийся должен учиться воспроизводить изученный материал (пересказ, изложение), работать с информацией по определенному образцу, алгоритму; дополнять клишированные предложения.

Продуктивная деятельность как завершающий этап формирования диалогических умений подразумевает свободное пользование изученного материала. Обучающийся свободно строит диалог на любую тему, так как обладает необходимым языковым словарем на разные тематики, умеет применять грамматические конструкции, обладает знаниями интонационного оформления речи.

**Организационно-деятельностный компонент** осуществляет формирующую функцию. Здесь содержатся формы, методы и средства для осуществления поставленных целей. Формы взаимодействия преподавателя с обучающимися включают в себя различные виды заданий, построенных с опорой на видеоматериалах. Моделирование речевых ситуаций после ознакомительного видеоролика, включение в диалог по репликам и клише. Задания до просмотра видеоматериала: включение в тематическое занятие, поднятие мотивации у обучающихся, задание после прослушивания: имитационные, традиционные и интерактивные. Интерактивные методы включают в себя использование технических средств связи выходом в Интернет. В связи с особенностями поколения интерактивный метод повышает мотивацию к изучению иностранного языка. Средства включают в себя аутентичные видеоматериалы, кадры с диалогической речью. Они повышают включенность в работу обучающихся, повышают качество обучения за счет визуальной и аудиальной составляющей.

**Результативно-оценочный компонент** включает в себя оценку того, насколько обучающиеся овладели учебным материалом, освоили

определенный набор знаний и развили практические навыки и умения. На этом этапе также осуществляется контроль и самоанализ за тем, как проходит образовательный процесс.

Разберем результативно-оценочный компонент более подробно. Для оценки умений и контроля полученных знаний нами разработана система критериев по оцениванию сформированности диалогических умений, включающая в себя: лексико-грамматический, фонетический и структурно-содержательный критерии. Каждый из критериев имеет три уровня сформированности диалогических умений: низкий, средний и высокий.

Таблица 1 – Описание основных критериев оценивания сформированности диалогических умений

Лексико-грамматический критерий	Знания лексического и грамматического материалов по заданной теме, логически правильное оформление речи, знание реплик-клише, основных грамматических структур).
Фонетический критерий	Фонематическая окрашенность речи, правильное использование интонации для передачи эмоций.
Структурно-содержательный критерий	Умения, которые освоил обучающийся в процессе формирования диалогических умений (решение коммуникативной задачи диалога на ту или иную тему, понимать и раскрывать тему диалога, логически правильно выстраивать диалог, использовать социокультурный аспект).

Каждый критерий имеет описательную характеристику по уровням: низкому, среднему и высокому. Описательные характеристики уровней для критериев оценивания формирования диалогических умений в таблице 2.

Таблица 2 Уровни сформированности диалогических умений в соответствии с выделенными критериями

Критерии сформированности диалогических умений	Уровни сформированности диалогических умений		
	Низкий	Средний	Высокий
<i>I</i>	2	3	4
1. Лексико-грамматический критерий	Словарный запас недостаточен для выполнения поставленной задачи, неправильное употребление грамматических структур.	Демонстрирует достаточный словарный запас, в основном соответствующий поставленной задаче, но имеется некоторое затруднение при подборе слов и отдельные неточности в их употреблении, верно использует грамматические структуры.	Демонстрирует словарный запас, адекватный поставленной задаче. Использует грамматические структуры в соответствии с поставленной задачей; практически не делает ошибок.
2. Фонетический критерий	Речь почти не воспринимается на слух из-за большого количества фонематических ошибок, неправильного произнесения отдельных звуков.	В основном речь понятна: не допускает фонетических ошибок, звуки в потоке речи в большинстве случаев произносит правильно, однако в интонационном рисунке прослеживается влияние родного языка.	Речь понятна: в целом соблюдает правильный интонационный рисунок, не допускает фонематических ошибок, все звуки в потоке речи произносит правильно, может иметь легкий акцент.

*Продолжение таблицы 2*

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
3. Структурно-содержательный критерий	Задание не выполнено: цель общения не достигнута., социокультурные знания не были использованы.	Задание выполнено частично: цель общения достигнута не полностью, тема раскрыта в ограниченном объеме, социокультурные знания использованы в соответствии с ситуацией общения в ограниченном объеме.	Задание полностью выполнено: цель общения успешно достигнута, тема раскрыта в заданном объеме, социокультурные знания использованы в соответствии с ситуацией общения

Для проведения нашего исследования и получения желаемого результата по формированию диалогических умений при помощи видеоматериалов на высоком уровне, мы разработали структурно-функциональную систему, представленную ниже на Рисунке 2.

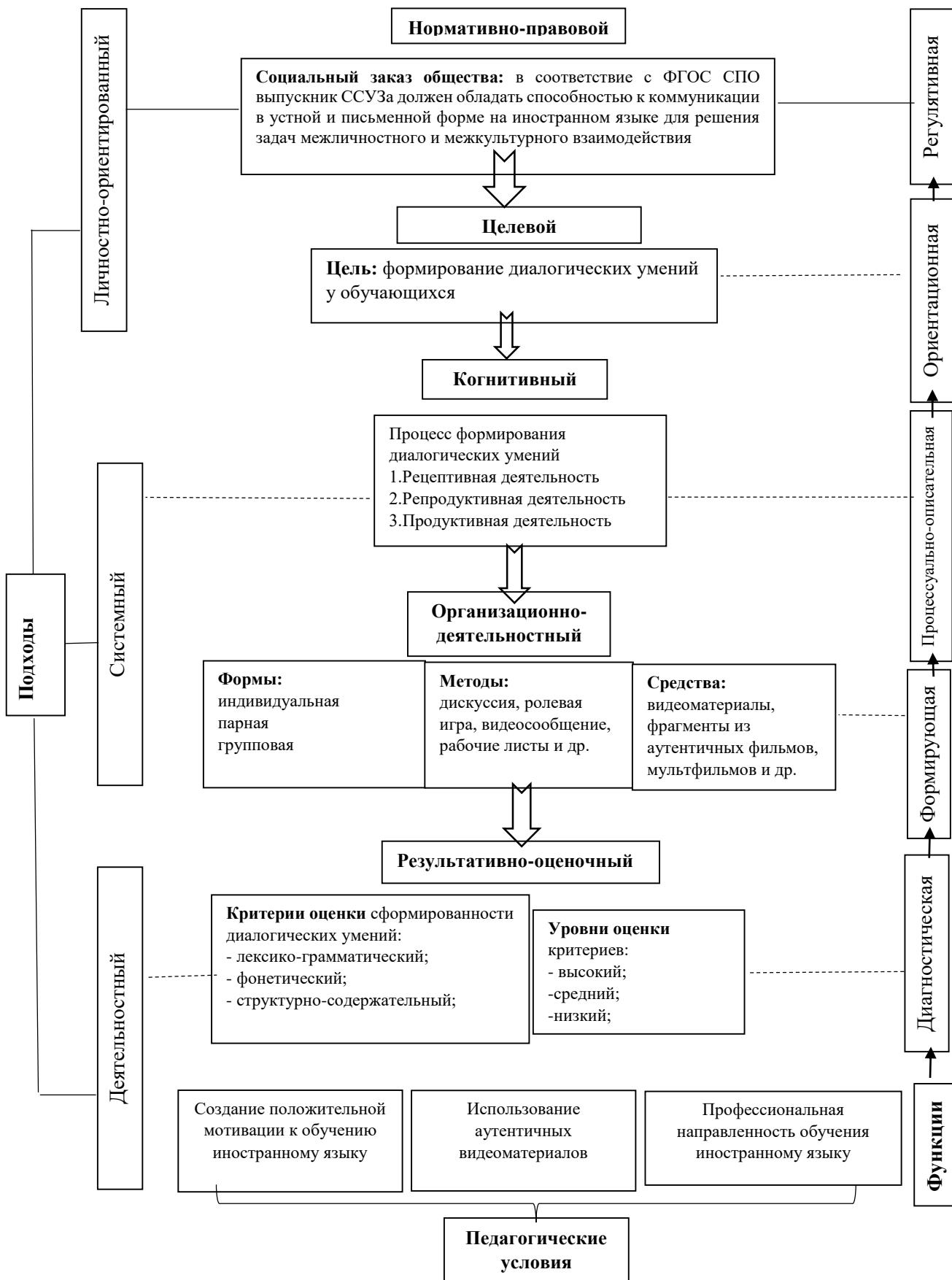


Рисунок 2 – Система формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов

Разработанная структурно-функциональная система основана на трех теоретико-методологических подходах: системный, деятельностный, личностно-ориентированный, а также в систему включены пять основных компонентов: нормативно-правовой, целевой, когнитивный, организационно- деятельностный, результативно-оценочный. Каждый из компонентов взаимосвязан с одной из пяти функций: регулятивная, ориентационная, процессуально-описательная, формирующая, диагностическая. В системе прописаны цель и результат нашего исследования. Для успешной реализации структурно-функциональной системы мы обозначили следующие педагогические условия: создание положительной мотивации к обучению иностранному языку, использование аутентичных видеоматериалов, профессиональная направленность обучения иностранному языку. Разработанная структурно-функциональная система, примененная на экспериментальном этапе исследовательской работы, покажет эффективность формирования диалогических умений при помощи видеоматериалов.

### **1.3. Педагогические условия функционирования системы формирования диалогических умений в процессе применения видеоматериалов**

Для успешного формирования диалогических умений при помощи видеоматериалов нам потребуется создание комплекса определенных педагогических условий, сопутствующих процессу обучения.

Понятие «педагогическое условие» широко рассматривается в работах Андреева В. И., Борытко Н. М., Найн А. Я., Зверевой М. В. и др.

Андреев В. И. определяет педагогическое условие в качестве форм организации процесса, направленных на достижение образовательной цели, полученных в результате отбора и конструирования [3].

Найн А. Я. подчеркивает, что для решения поставленной задачи в педагогике потребуется совокупность содержания, методов, форм средств и возможностей материальной базы [39].

Зверева М. В. выражает педагогическое условие в качестве внешнего фактора влияния на образовательный процесс, формируемый и создаваемый исследователем для решения определенной педагогической задачи [19].

Исходя из изученных данных, мы можем сделать обобщающий вывод. Педагогическое условие является совокупностью внедряемых и сопутствующих образовательному процессу мер (содержания, форм, средств), направленных на эффективность в решении поставленной педагогической задачи.

Важно выделить общие характеристики понятия «педагогическое условие», отраженные в методических работах исследователей Бабанского Ю. К., Куприянова Б. В., Дыниной С. А.:

- педагогические условия характеризуют педагогическую систему изнутри, определяют направление деятельности педагога;
- в условиях отражены формы внутреннего (взаимоотношения между субъектами, процессы, протекающие внутри образовательного коллектива) и внешнего (материальная составляющая образовательной среды, имеющая непосредственное влияние на протекание процесса обучения: оборудование, материалы, помещение и т.д.) взаимодействия участников образовательного влияющих на педагогическую систему в положительной или отрицательной форме;
- условия могут оказывать непосредственное влияние на личность участников процесса (внутренне-ориентированные), влиять на реализацию и формирование педагогической системы (внешне-ориентированные);
- эффективность разработанной педагогической системы напрямую зависит от выбранных педагогических условий.

Классификация педагогических условий, обусловленная научными работами методистов:

В работах Козыревой Е. И., Беликова В. А. выделен вид организационно-педагогических условий. Он определяет теоретическую структуру условий: какие формы работы, содержание, методы могут быть использованы для повышения эффективности образовательной деятельности в рамках заданной темы. От выбранных и обозначенных данных зависит процессуальный аспект педагогической деятельности в целом.

В научных работах Малыхина А. О., Журавской Н. В. обусловлены психолого-педагогические условия. Данные условия направлены на развитие личностных характеристик обучающихся путем использования внутренних и внешних аспектов среды, как в материальном плане, так и при помощи процессов обучения и взаимодействия в коллективе.

В нашей исследовательской работе мы выделяем следующие педагогические условия, необходимые для достижения поставленной цели.

**Первым педагогическим условием мы выделяем *создание положительной мотивации к обучению иностранному языку.***

Опираясь на ФГОС СПО, мы можем сделать вывод, что создание положительной мотивации к обучению является одной из основных задач педагога в образовательном процессе. Подбор подходящих учебно-методических материалов, форм работы с обучающимися, методов и средств обучения является основным фактором влияния на формирование личного интереса и вовлеченности в образовательный процесс. Поэтому перед преподавателем ставится цель, которая заключается в поиске инновационных форм, методов и средств обучения, чтобы повышать у обучающихся интерес не только к получению новых знаний, но и к активному применению полученных знаний в практических целях. Мотивация является важным аспектом как образовательного процесса в целом, так и формирования отдельных умений и компетенций. Для того,

чтобы определить необходимую стратегию создания положительной мотивации в конкретном случае, мы рассмотрим психологические и педагогические методы формирования мотивации, рассматриваемые в методических работах.

Под «мотивацией» в психологическом плане понимают мотив (как внешний, так и внутренний) к совершению определенного действия, который базируется на личных побуждениях и интересах человека.

Исследователи подчеркивают и взаимосвязь между понятиями «необходимость» и «мотивация». Предполагается, что для совершения определенного действия сначала формируется потребность физического плана или психологического, при влиянии внешних или внутренних факторов. В работах Маслоу А. рассматривается система человеческих потребностей, которая раскрывает связь необходимости и мотивации, а также показывает иерархию мотивов. Пирамида состоит из пяти уровней, в зависимости от их приоритетности для человека. На первом уровне расположены физиологически потребности, то есть самые базовые нужны человека начиная с дня его рождения. На второй строчке находятся потребности в безопасности существования, комфорте и условиях, необходимых для поддержания нормального уровня жизни. Следующий уровень – социальное взаимодействие, что обуславливает тесную связь индивида и социума. Следующие два уровня заключаются в потребностях признания и самореализации, иными словами это потребности развития и личностного роста. Данная пирамида построена на принципе приоритетов, то есть для удовлетворения последующего уровня, сначала необходимо закрыть предыдущий [37].

В нашем исследовании важные для человека потребности в признании и самореализации являются основой для формирования положительной мотивации в отношении образовательного процесса. Мы придерживаемся классификации мотивов на внутренние и внешние. Мотивы, находящиеся за пределами процесса, действующие напрямую на его исход, называются

внешними, а деятельность внешне-мотивированной. Внутренние мотивы находятся непосредственности внутри деятельности, в таком случае деятельность называется внутренне-мотивированной.

Некоторые исследователи, такие как Левин К., Мюррей Г. А. рассматривают мотивацию как вторичные, биологические и психогенные потребности, формирующихся в образовательном и воспитательном процессах. «Мотивация» в педагогической деятельности рассматривается Марковой А. К. Исследователь структурирует мотивацию на 6 ступеней, которые характеризуют уровни вовлеченности обучающихся в образовательный процесс. Учебная мотивация оценивается по следующим показателям: целеполагание (способность обучающихся самостоятельно определять цель и достигать ее), эмоциональная отдача (спектр реакций у обучающихся во время образовательного процесса), состояние умения учиться (его обученность и обучаемость) [36, с. 53].

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что для достижения учебной цели необходимо формировать внутреннюю мотивацию у обучающегося, побуждающую к активному участию в процессе образования. Выделим основные факторы, характеризующие внутреннюю мотивацию: обучающийся должен осознавать поставленную цель, то, что он планирует делать для достижения этой цели в течении всего образовательного процесса, анализировать свои действия и оставлять свое мнение; мотивация должна сохраняться на всех этапах образовательного процесса; внутренние мотивы должны побуждать к развитию личности и внутреннего потенциала; мотивы должны отражать в себе личную заинтересованность в процессе и выполнять побудительную, организующую и смыслообразующую функции.

Процесс обучения должен быть новым и предоставляющим обучающимся возможность выбора. Создание положительной мотивации должно быть на всех этапах процесса обучения.

Эффективность включения обучающихся в образовательный процесс напрямую зависит от стимула. Важно создавать такие условия, при которых обучающиеся будут заинтересованы в получении новых знаний и реализации умений на практике. Для этого мы применяем открытые задания, разнообразие тем диалогов, визуально-опорную базу, различные ситуации успеха. Положительная мотивация оказывает огромное влияние на усвоение новых знаний и умений в рамках предмета и темы, и дальнейшее их эффективное применение.

Одним из эффективных условий, повышающих мотивацию и стимул к изучению иностранного языка, является использование визуально-опорной базы, упоминаемой ранее. Для успешной и продуктивной работы на уроках иностранного языка необходимо добавление второго педагогического условия, заключающегося в использовании аутентичных видеоматериалов в качестве визуально-опорной базы.

**Второе педагогическое условие – использование аутентичных видеоматериалов.**

Понятие «аутентичные материалы» широко рассматривается в методической литературе. Колесникова И. Л. дает следующее определение. Аутентичные материалы представляют собой текстовый формат в разных стилях литературного жанра: поэмы, стихи, рассказы, и материалы иного характера, связанного с бытовым аспектом жизни: карты местности, расписание кинопоказа, афиши выступлений, рецепты и т.д. Данный материал был создан носителями в стране изучаемого языка непосредственно для своих сограждан, но в последствии стал применяться в образовательных целях, чтобы развивать коммуникативные навыки обучающимся вне иностранной языковой среды [25, с. 167].

Носонович Е. В. описывает «аутентичные материалы» как источники, которые содержат оригинальные текстовые данные, выделяющиеся естественностью в выборе лексики и грамматических структур. Эти материалы характеризуются адекватностью языковых средств в конкретных

ситуациях и демонстрируют примеры настоящего использования слов. Хотя они не созданы изначально для образовательных целей, такие материалы могут быть эффективно применены в процессе изучения иностранного языка [41, с. 11].

Сохранение аутентичности материалов является предметом рассуждений среди методистов. Некоторые методисты придерживаются идеи адаптировать имеющиеся аутентичные материалы под родной язык. Другие же придерживаются мысли частично упрощать материал для лучшего понимания, но при условии, что корректировки будут вноситься носителями языка.

Методическая задача заключается в том, как сохранить оригинальность аутентичного материала и при этом сделать его доступным для изучающих язык. Сложность в понимании и восприятии таких аутентичных материалов, как новостные статьи, интервью и видеозаписи фильмов, может стать барьером для обучающихся. Однако данные материалы представляют уникальную возможность погружения в языковую среду, в связи с этим существует необходимость их применения в образовательном процессе.

Сторонники использования адаптированных материалов подчеркивают важность постепенного введения языковых элементов, что позволяет обучающимся развивать навыки без риска перегрузки информацией. В то же время критики этой практики утверждают, что отклонение от оригинала может привести к потере культурного и языкового контекста, необходимого для полноценного овладения языком. В конечном итоге, выбор между аутентичными и адаптированными материалами должен основываться на конкретных образовательных целях и потребностях обучающихся, что требует тщательного анализа и учета индивидуальных особенностей каждого обучающегося.

Мы поддерживаем мнение Носоновича Е. В., который подчеркивает важность использования аутентичных текстов в изучении иностранных

языков. Он приводит несколько аргументов, подтверждающих необходимость применения в образовательном процессе оригинальных аутентичных материалов:

1. Аутентичные материалы, в которые были внесены корректировки, могут иметь существенные отличия от реальной жизни в стране изучаемого языка.

2. Аутентичные материалы, адаптированные к изучению в иной языковой культуре, теряют авторскую индивидуальность и культурные особенности страны носителей языка.

3. Аутентичные материалы позволяют обучающимся ознакомиться с культурой и особенностями страны, язык которой изучается.

4. Аутентичные материалы сохраняют оригинальный язык носителей, фонетические особенности, а также характерные речевые обороты и реплики [41, с. 15].

После анализа различных взглядов на аутентичные материалы, представляется важным уточнить определение таких материалов, включая видео. На основании изученной методической литературы, мы можем сделать вывод, что аутентичными видеоматериалами считаются записи, созданные носителями языка и предназначенные для них самих без образовательной цели. Предполагается, что адаптация таких материалов при обучении иностранным языкам, выраженная в сокращении видеоматериала, допустима при условии, что она не искажает подлинность коммуникативного содержания. В процессе обучения для сохранения аутентичности нет необходимости просматривать или прослушивать весь видеодокумент целиком. С методической точки зрения целесообразнее показывать только ключевые фрагменты, сосредоточенные на решении конкретной коммуникативной задачи в общем и задач урока в частности.

При обработке таких материалов важно выделять лингвистический, социокультурный и психологический аспекты. Эти аспекты нужно учитывать при выборе аутентичных видеоматериалов, направленных на

развитие диалогической речи учащихся и создание оптимальных условий для освоения иностранных языков в целом.

В лингвистическом плане аутентичные материалы, включая видеоконтент, характеризуются своеобразием лексики, наличием большого количества междометий, частиц, эмоционально окрашенных слов, устойчивых словосочетаний, фразеологизмов и сленговых выражений. Оригинальные тексты также отличаются специфической и аутентичной синтаксической структурой, например, разнообразием в длине предложений и недосказанностью, характерной для живого общения.

Таким образом, аутентичные видеоматериалы предлагают обучающимся образцы естественного общения носителей языка в реальных условиях общения. В современных материалах представлены актуальные события и выражения, что позволяет учащимся быть в курсе важных событий изучаемой страны и способствует формированию интереса к культуре страны изучаемого языка.

Социокультурный аспект использования аутентичных материалов отражается в лексике, которая содержит наиболее значимые элементы для типичной коммуникации, такие как выражения мнений, разговорные клише и слова с социокультурным компонентом, включая реалии и фоновые единицы. Отличительной чертой этого аспекта является не только аудиальная, но и визуальная презентация культурных особенностей и невербальных средств общения носителей языка, что важно для развития диалогической речи.

Психологический аспект аутентичных материалов проявляется через процессуальную структуру говорения. Материал служит как продукт говорения, влияя на аудиторию, так и как объект смысловой обработки, создавая содержание и базу для развития разговорных навыков. Он обладает коммуникативной целостностью, отвечая на познавательные и эмоциональные запросы обучающихся и стимулируя их мыслительную активность.

Данное педагогическое условие является необходимым для достижения цели нашей исследовательской работы. Формирование диалогических умений стимулируется использованием аутентичных видеоматериалов, применяемых в качестве аудиовизуальной опоры при выполнении заданий. Аутентичные видеоматериалы создают среду носителей изучаемого языка, знакомят обучающихся с культурными особенностями и традициями страны, имеют обширный тематический спектр. Данный вид материалов является основной опорой для разработки комплекса заданий нашего исследования. Видеоматериалы должны иметь оригинальную содержательную структуру носителей языка, приближенную к реальным условиям коммуникации в различных диалоговых ситуациях.

Условия приближенности к реальным ситуациям, осуществляемые путем применения аутентичных видеоматериалов дополняются обусловленностью образовательного процесса в ССУЗе. Процесс обучения иностранному языку в средне-профессиональных учреждениях включает в себя ориентир на профессиональную тематику. Учитель должен создать условия, в которых обучающийся погрузится в среду, отражающую его будущую профессию. В связи с этим необходимо введение третьего педагогического условия, заключающегося в профессиональной направленности обучения иностранному языку.

Третьим педагогическим условием является **профессиональная направленность обучения иностранному языку.**

По мнению многих ученых-исследователей Зыбиной Н. Е., Коробовой О. В., Матухина Д. Л. и др., профессиональная направленность в обучении дисциплине «Иностранный язык» предоставляет возможность для развития профессиональных качеств у обучающихся средне-профессиональных учебных заведений. Помимо этого, профессиональная деятельность повышает мотивацию к изучению языка и создает условия для постоянного совершенствования в профессиональном плане, обеспечивая всестороннее вовлечение обучающегося в профессиональную среду.

Использование профессионально-ориентированного материала в нашей исследовательской работе обусловлено спецификой специальности «Информационные системы и программирование». В эпоху глобализации данные специальности широко востребованы на рынке труда, ведь каждая техническая вещь в нашем быту так или иначе связана с невидимой и неощутимой частью их работы – программированием. Языки программирования, составляющие части компьютера, большинство научных прорывов в области технологического прогресса базируются на иностранном языке. В связи с этим обучающиеся данных специальностей имеют внутренний мотив к изучению иностранного языка, но при добавлении профессиональной направленности к обучению иностранному языку мы можем повысить мотивацию и улучшить эффективность формирования диалогических умений.

Исследовательская работа будет включать в себя реализацию представленных выше педагогических условий: создание положительной мотивации к обучению иностранному языку, использование аутентичных видеоматериалов, профессиональная направленность обучения иностранному языку. Перечисленные условия обеспечат эффективную и полную работу над поставленной темой исследования.

## **Выводы по первой главе**

1. Рассмотренный в первой главе исследования вопрос формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов является актуальным и представляет значимость для методики преподавания иностранных языков.

2. Понятийный аппарат по теме исследования включает следующие базовые и комплексные понятия:

**умение** – освоенное субъектом воспроизведение действия, основанное на базе приобретённых знаний и умений;

**диалог** – целенаправленное взаимодействие посредством коммуникации между двумя и более лицами на определенную тему или обусловленное ситуацией;

**диалогические умения** – способности, формируемые в процессе овладения умениями диалогической речи, при помощи которых участники процесса выстраивают коммуникацию с учетом уникальных особенностей диалогической речи;

**материалы** – источник информации, используемый в различных целях;

**видеоматериалы** – аудиовизуальная опора и средство обучения при помощи контекста, содержащее социокультурный аспект страны изучаемого языка;

**обучающийся** – человек, осваивающий образовательную программу, обусловленную нормативно-правовым аспектом;

**формирование** – последовательный процесс развития имеющейся системы знаний, освоение принципиально новых умений вследствие постоянно меняющихся условий существования субъекта в обществе под воздействием внешних и внутренних факторов;

**формирование диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов** – это комплексные качественные и количественные изменения в умениях обучающихся владеть диалогической речью, стимулируемые применением видеоматериалов в качестве средства обучения.

3. Разработанная авторская система формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов базируется на следующих методологических подходах: системном, деятельностном, личностно-ориентированном. Системный подход определяет иерархичную структуру, состоящую из взаимосвязанных компонентов, составляющих цельную и эффективную педагогическую систему; деятельностный подход позволяет наполнить систему деятельностным содержанием; личностно-

ориентированный подход обуславливает использование в рамках исследования видеоматериалов с учетом личностных характеристик субъектов для повышения мотивации и эффективности процесса обучения иностранному языку.

4. Система формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов состоит из 5 компонентов: нормативно-правового, целевого, когнитивного, организационно-деятельностного, результативно-оценочного.

5. Педагогические условия для повышения эффективности в реализации разработанной системы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов:

- создание положительной мотивации к обучению иностранному языку;
- использование аутентичных видеоматериалов;
- профессиональная направленность обучения иностранному языку.

Выявление и обоснование вышеназванных педагогических условий будет способствовать успешной реализации, разработанной нами системы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов, что и будет рассмотрено нами во второй главе.

На проверку выдвинутых положений направлена практическая часть нашего исследования.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО – ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДИАЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ**

### **2.1. Цель, задачи и условия проведения экспериментальной работы по формированию диалогических умений у обучающихся**

В первой главе диссертационного исследования мы раскрыли состояние проблемы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов, разработали систему формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов, выявили комплекс педагогических условий ее эффективного функционирования. В подтверждение научной истинности выдвинутых нами теоретических положений требуется проведение педагогического эксперимента.

Методику проведения педагогических исследований рассматривают в своих научных трудах известные методисты: Скаткин М. Н., Харламов И. Ф., Подласый И. П., Кушнер Ю. З. и др. Они раскрывают проблемы организации и проведения педагогических экспериментов в теоретическом и практическом аспектах и выдвигают эффективные пути их решения.

Эксперимент с философской точки зрения понимается в качестве метода научного познания, благодаря которому при условии создания контролируемых условий проводят исследования над явлениями действительности. Слово «эксперимент» имеет латинское происхождение и в переводе означает «опыт», «испытание».

Педагогический эксперимент (от лат. *experimentum* – «проба», «опыт», «испытание») – это научно поставленный опыт трансформации педагогического процесса, происходящего в четко обозначенных условиях.

По мнению Скаткина М. Н., педагогический эксперимент представляет собой метод познания при помощи которого исследуются явления педагогики, опыт и уже существующие элементы и факты [52].

Харламов И. Ф. в своих научных трудах определяет педагогический эксперимент как специальную организацию педагогической деятельности всех субъектов образовательного процесса для апробации и подтверждения разработанных теорий и гипотез [62].

В работах Подласого И. П. определение педагогического эксперимента представлено в качестве научной опытной работы по модификации педагогического процесса, проводимой в установленных условиях [45].

Методист Кушнер Ю. З. описывает педагогический эксперимент с точки зрения исследователя, который является непосредственным участником деятельности, в рамках которой выявляются закономерности и изменения в имеющейся практической базе [30].

Вышеизложенные определения понятия «педагогический эксперимент» можно объединить в одно: это организованный научно обоснованный педагогический процесс, направленный на выявление ранее неизвестных знаний в сфере педагогики, а также на апробацию и обоснование теоретических предположений и гипотез.

Педагогический эксперимент характеризуется созидательным характером деятельности, в отличие от методов, которые служат регистраторами существующий явлений. Экспериментальным путем, например, пробивают дорогу в практику новые приемы, методы, формы, системы педагогической деятельности. При проведении педагогического эксперимента становится возможным апробация и проверка эффективности разработанных ранее педагогических систем и моделей в условиях применения обозначенных педагогических условий. В данном случае педагогический эксперимент воспринимается в качестве метода.

Процесс реализации педагогического эксперимента проверяет выдвинутую исследователем гипотезу на подлинность. В процессе реализации педагогического эксперимента каждый участник находится во взаимодействии друг с другом и имеет свою роль. Исследователь

разрабатывает программу эксперимента и реализует его проведение на практике. Огромную роль в проведении педагогического эксперимента играет разграничение его на этапы, в процессе которых производится разработка программы, обозначается механизм организации и определяется содержание эксперимента для каждого из участников. Для успешной реализации педагогического эксперимента и учета всех особенностей организации необходимым является ознакомление с требованиями, выполнение которых обязательно для эффективной организации:

- необходимость в точном определении цели и сопутствующих задач эксперимента;
- выбор подходящих педагогических условий для эффективной реализации эксперимента;
- характеристика обучающихся в контексте цели исследования;
- формулирование гипотезы исследования с её подробным описанием.

Игнорирование этих условий может привести к утрате экспериментом своей роли в качестве критерия достоверности научного познания.

Для успешного проведения педагогического эксперимента применяются следующие методы исследования: метод анкетирования, наблюдения, опроса, интервьюирования и др. Данные методы целесообразно проводить на начальном этапе исследования, они показывают диагностические данные касающиеся изучаемого педагогического явления, обеспечивают полноту информационной базы начала эксперимента, что позволяет исследователю разработать и наметить последующие пути эксперимента.

Последующие этапы экспериментальной педагогической работы позволяют накапливать качественные и количественные данные, символизирующие вероятность изучаемых педагогических явлений: являются ли они случайными или типичными для установленных условий протекания эксперимента.

При рассмотрении подходов к педагогическому исследованию, следует отметить, что в области педагогических и методических наук существует значительное многообразие. Эти подходы позволяют рассмотреть различные аспекты исследуемой проблемы, а также собрать и проанализировать необходимые данные.

Пассов Е. И. делит исследовательские методы на теоретические и эмпирические, в зависимости от того, как знания формируются в процессе обучения: напрямую или косвенно [42].

К числу теоретических методов в преподавании иностранных языков относятся анализ и синтез, создание гипотез, моделирование; эмпирические методы включают эксперимент, практическую деятельность, наблюдение. Указанные методы считаются основными (или универсальными); кроме них существуют также вспомогательные (или частные) методы.

К вспомогательным методам относятся анкетирование, тестирование, интервью и оценка компетентных жюри, а также наблюдение. Обычно методы исследования применяются в комбинации друг с другом, а не по отдельности. Выбор и сочетание методов исследования определяются типом проводимого исследования.

В ходе педагогического эксперимента мы применяли следующие методы исследования:

1. Теоретические: изучение методических, педагогических, психологических материалов, исследовательских работ по смежным темам, а также анализ Федерального государственного стандарта и фондов оценочных средств по дисциплине «Иностранный язык» для обучающихся средне-профессиональных учебных заведений.

2. Эмпирические: эксперимент, анкетирование, опрос, наблюдение, тестирование. Применение методов педагогического исследования в комплексе обеспечило сбор необходимых данных и получение наиболее точных результатов в ходе анализа и изучения проблемы. Это также позволило оценить уровень сформированности

диалогических умений у обучающихся на всех стадиях эксперимента, провести анализ полученных данных и сделать обоснованные выводы.

Педагогический эксперимент, проведенный нами, относится к виду естественных, так как он проходил в обычных условиях образовательного процесса, не нарушая его. Эксперимент имел долгосрочный характер (в период с 2022 по 2025 гг.), формирующий (в рамках запланированного осуществления и регистрации изменений). Для проведения эксперимента в классическом виде необходимо определить контрольную и экспериментальную группы, последняя из которых будет обучаться в видоизмененных условиях с учетом введения новых аспектов нашего педагогического эксперимента.

Экспериментальная работа осуществлялась на базе Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения "Южно-Уральский многопрофильный колледж" в г. Челябинске в Металлургическом комплексе в период с 2022 по 2025 гг. в естественных условиях образовательного процесса в колледже. В эксперименте принимали участие 26 обучающихся на специальности 09.02.07 «Информационные системы и программирование» - обучающиеся групп ИС – 101 и ИС – 102, в процессе которого они распределены на две группы: контрольную и экспериментальную. Так как надежность эксперимента зависит от ряда факторов, критически важных для его эффективного проведения, перед его началом все обучающиеся находились в равных образовательных условиях. Кроме того, необходимым условием является равенство показателей начального уровня сформированности диалогических умений.

**Целью** нашего педагогического эксперимента являлась апробация структурно-функциональной системы формирования диалогических умений с использованием видеоматериалов и педагогических условий ее эффективного функционирования.

В рамках этой цели мы сформулировали **задачи** основной экспериментальной работы, включающие:

- разработку критериев и уровней формирования диалогических умений;
- разработку и апробацию нормативно-правового, целевого, когнитивного, организационно-деятельностного, результативно-оценочного компонентов системы;
- проверку результативности воздействия применяемых педагогических условий на эффективность функционирования системы;
- обработку полученных результатов.

Для достижения поставленных задач мы использовали такие **методы** педагогического исследования, как:

- теоретический (анализ литературы, составление категориального аппарата);
- эмпирический (наблюдение, беседа, тестирование);
- социологический (анкетирование);
- количественный и качественный анализ результатов, заключающийся в обработке результатов и их интерпретации.

Применение выбранных методов позволило определить уровень формирования диалогических умений у обучающихся на каждом из этапов экспериментальной работы.

Наша исследовательская работа поделена на три этапа: констатирующий, формирующий и обобщающий этапы, проводимые в обозначенном порядке.

Для представления полной характеристики каждого из этапов ниже приведена таблица 4, в которой содержатся задачи, необходимые для реализации педагогического эксперимента, используемые нами методы исследования и планируемые результаты после реализации и завершения каждого из этапов.

Таблица 4 – Характеристики этапов педагогического эксперимента

Этапы	Задачи	Используемые методы	Результат
констатирующий	-определение экспериментальной и контрольной групп; -определение и описание критериев и уровней формирования диалогических умений у обучающихся;	анкетирование, тестирование и наблюдение	-выбор экспериментальной и контрольной групп; -утверждение охарактеризованных критериев и уровней формирования диалогических умений у обучающихся; -определение первоначального уровня формирования диалогических умений.
формирующий	– внедрение системы и педагогических условий формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов; – проверка теоретических положений на практике.	наблюдение, обсуждение, педагогический эксперимент (реализация авторской системы), тестирование.	повышение уровня формирования диалогических умений
обобщающий	-итоговый контроль; -анализ результатов исследования	контроль, анализ и систематизация	значительное повышение уровня сформированности диалогических умений

На **констатирующем** этапе нашей целью было определение изначального уровня формирования диалогических умений у обучающихся. В связи с этим был определен ряд задач:

- определение экспериментальной и контрольной группы;
- определение и описание критериев и уровней формирования диалогических умений у обучающихся.

На данном этапе мы применяли следующие методы: изучение методической, педагогической и психологической литературы по теме исследования, а также метод анкетирования, тестирования и наблюдения.

Следующий этап исследования - **формирующий**. На данном этапе планировались создание и реализация системы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов и определение наиболее эффективных педагогических условий в рамках эксперимента.

Цель формирующего этапа заключалась в апробации авторской системы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов и определение эффективности применения выбранных педагогических условий.

Для успешного достижения цели, намеченной на данном этапе, мы обозначили последующие задачи:

- внедрение системы и педагогических условий формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов;
- проверка теоретических положений на практике через использование соответствующих учебно-методических материалов, направленных на формирование умений диалогической речи.

На данном этапе нами применялись метод наблюдения, беседа, проводился педагогический эксперимент и тестирование.

Третий, завершающий, этап эксперимента заключался в обработке полученных результатов и подведение итогов исследовательской работы. Перед нами стояла цель в оценке уровня формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов.

На основании цели экспериментального этапа перед нами был выдвинут ряд сопутствующих задач: Мы также поставили перед собой ряд задач на этом этапе эксперимента:

- провести сравнительный анализ уровня формирования диалогических умений полученных результатов среди экспериментальной и контрольной групп после апробации нашей системы в экспериментальной группе;

- оценить эффективность нашей системы по показателям обеих групп в рамках реализации авторской программы на основе выдвинутых педагогических условий;
- провести анализ данных и определить практическую значимость нашего исследования.

На первом этапе эксперимента нами были определены экспериментальная и контрольная группы. Группа ИС – 101 была обозначена экспериментальной, а группа ИС – 102 определена контрольной. Группы обучаются по одной специальности 09.02.07 «Информационные системы и программирование», а также, согласно оценочному табелю, уровень владения английским языком в обеих группах находится примерно на одном уровне.

На констатирующем этапе эксперимента мы выделили критерии уровня сформированности диалогических умений у обучающихся на основе проявления показателей сформированности умений диалогической речи, которые были рассмотрены в нашей авторской системе.

Оценка формирования диалогических умений в нашей исследовательской работе содержит следующий ряд критериев: лексико-грамматический, фонетический, структурно-содержательный.

Для определения начального уровня знаний по первому критерию – **лексико-грамматическому** мы провели тестирование, состоящее из 20 вопросов. Тестирование представлено в приложении 1. Содержание вопросов направлено на определение имеющегося словарного запаса у обучающихся, правильность употребления лексических единиц в зависимости от контекста, а также на знание грамматики английского языка, включающих в себя знания грамматического материала теме и основных грамматических структур. Полученные результаты приведены в таблице 5 и на рисунке 3.

Таблица 5 – Уровни сформированности диалогических умений (лексико-грамматический критерий)

Группа	Единицы измерения	Уровни сформированности диалогических умений (лексико-грамматический критерий)		
		Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	Чел.	5	6	2
	%	38	46	16
Контрольная	Чел.	7	5	1
	%	54	38	8

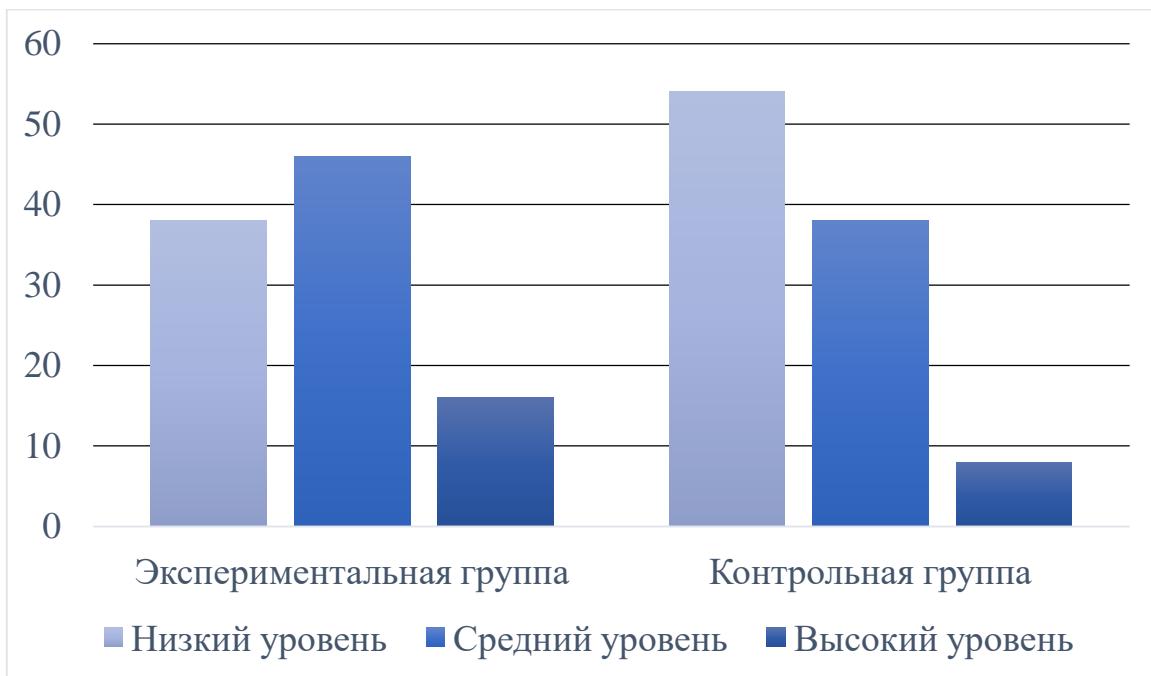


Рисунок – 3 Уровни сформированности диалогических умений (лексико-грамматический критерий) (в %)

По полученным результатам можно сделать вывод, что уровень сформированности диалогических умений по лексико-грамматическому критерию как в контрольной, так и в экспериментальной группах находится на примерно одинаковом уровне. Низкий уровень показало 38% обучающихся в экспериментальной группе и 54% в контрольной, данные обучающиеся делали ошибки в употреблении лексических единиц и грамматических структур, а также показали недостаточный уровень

словарного запаса для раскрытия диалога по теме. Средним уровнем знаний обладают 46% обучающихся в экспериментальной и 38% в контрольных группах. Высокий уровень знаний в рамках лексико-грамматического критерия показали 16% и 8% обучающихся в группах соответственно, данные обучающиеся показали достаточный словарный запас для поддержания диалога, а также не совершали ошибок в диалогической речи, правильно используя правила грамматики.

Проверка следующего критерия – **фонетического** заключалась в прочтении текстового отрывка в форме диалога по ролям. Обучающиеся демонстрировали фонематическую окрашенность речи, произносительные навыки и правильное использование интонации для передачи эмоций. Предварительно проведено распределение ролей и определение характеров героев, чтобы обучающиеся были подготовлены к воспроизведению эмоциональной окрашенности реплик. Результаты, полученные в ходе проверки фонетического критерия, приведены в таблице 6 и на рисунке 4.

Таблица 6 – Уровни сформированности диалогических умений (фонетический критерий)

Группа	Единицы измерения	Уровни сформированности диалогических умений (фонетический критерий)		
		Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	Чел.	5	7	1
	%	38	54	8
Контрольная	Чел.	6	5	2
	%	46	38	16

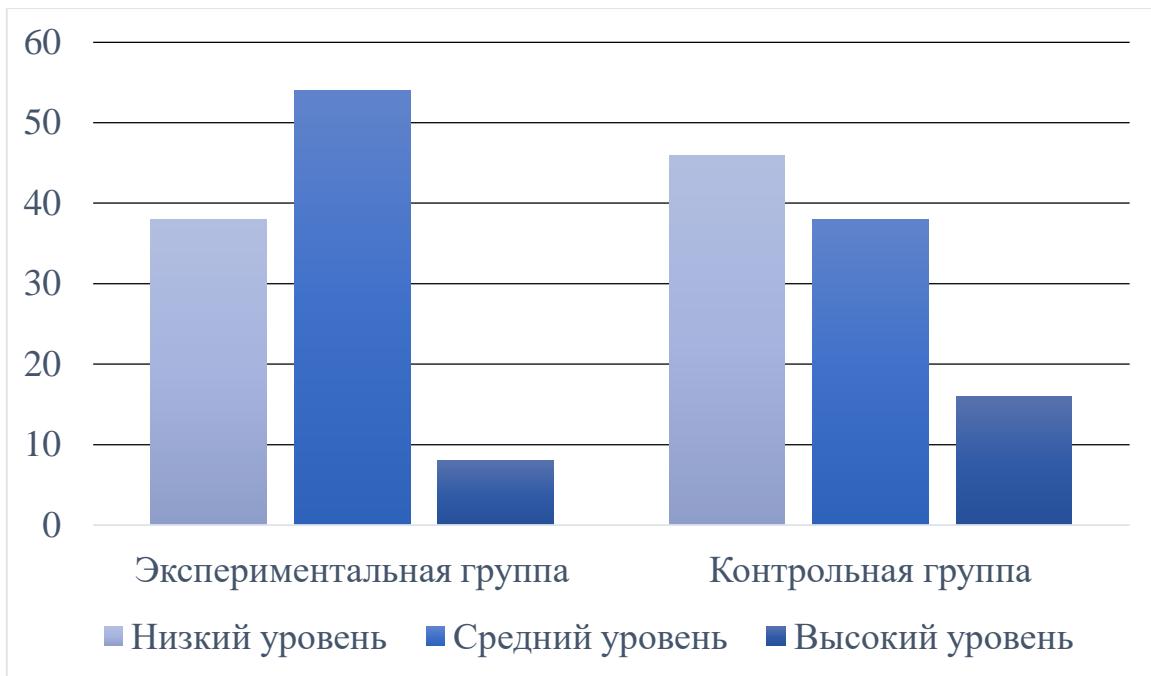


Рисунок – 4 Уровни сформированности диалогических умений (фонетический критерий) (в %)

Полученные результаты исследования уровня фонетического критерия у обеих групп обучающихся показывают средний уровень владения произносительными навыками. 8% обучающихся в экспериментальной и 16% в контрольной группе произносят английскую речь в соответствии с фонетическими правилами и окрашивают речь интонационно. Хорошими произносительными навыками, совершая небольшое количество ошибок, которые не являются критическими, не искажают основной смысл текста, произношение частично эмоционально окрашено обладают 54% экспериментальной группы и 38% контрольной. Низкий уровень в рамках фонетического критерия имеет 38% обучающихся экспериментальной группы и 46% контрольной, данные обучающиеся часто делают ошибки в произношении, а также не используют интонацию для передачи эмоций.

Для проверки имеющихся знаний у обучающихся структурно-содержательного критерия мы предложили обучающимся задание в виде диалога-расспроса. Задание включает в себя опорные слова и фразы, по которым обучающиеся в парах составляют диалог. Ограничений в репликах

не имеется. При оценивании по данным критериям мы обращали свое внимание на содержательную сторону диалога (достаточность раскрытия темы), решение коммуникативной задачи, а также умение логически выстраивать диалог.

Пример диалога-расспроса предложен ниже.

Make up a dialogue in pairs answering the questions below (you have 15 minutes):

Discuss with your partner the topic ‘Our class’

What is the name of your college? Is your college big or small? What color are the buildings at my college? What are you studying at college? (e.g., science, art, music) Do you like going to college? What's your favorite thing about college? Do you have friends at college? Is college fun? What kind of snacks do you eat at college?

Обучающиеся обеих групп справились с поставленной задачей на среднем уровне. Некоторые обучающиеся отметили трудности, возникшие при построении диалога, испытывали стеснение в связи с недостаточностью отработки диалогических умений. Часть обучающихся отметила недостаточные умения при взаимодействии друг с другом. Полученные результаты по критерию структурно-содержательного критерия представлены в таблице 7 и на рисунке 5.

Таблица 7 – Уровни сформированности диалогических умений (структурно-содержательный критерий)

Группа	Единицы измерения	Уровни сформированности диалогических умений (структурно-содержательный)		
		Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	Чел.	7	5	1
	%	54	38	8
Контрольная	Чел.	7	6	0
	%	54	46	0

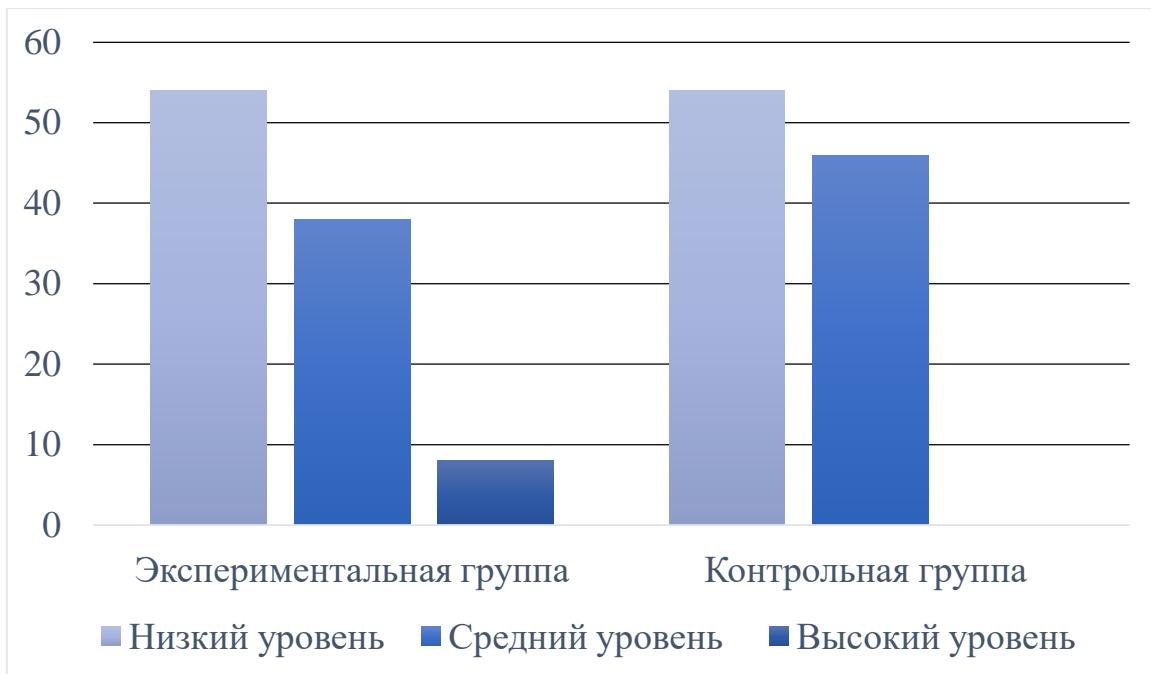


Рисунок 5 – Уровни сформированности диалогических умений (структурно-содержательный критерий) (в %)

На основании полученных данных можно сделать вывод, что у большинства обучающихся средний уровень сформированности структурно-содержательного критерия. 38% обучающихся экспериментальной группы и 46% контрольной могут раскрыть предложенную тему диалога, частично решить коммуникативную задачу, применить социокультурные знания, правильно построить диалогическое общение. Высоким уровнем структурно-содержательного компонента обладают 8% обучающихся в экспериментальной группе и 0% в контрольной, они строят диалогическое общение согласно установленной структуре, применяют знания культуры и социальных норм этикета изучаемой страны. Низкий уровень, соответственно, замечен у 54% в экспериментальной группе и 54% в контрольной, обучающиеся не смогли достичь решения коммуникативной задачи, нарушили структуру диалога, не раскрыли выбранную ими тему в достаточном объеме.

Суммируя данные по определенным ранее критериям в рамках констатирующего этапа эксперимента, мы можем оценить изначальный уровень сформированности диалогических умений у обучающихся до

начала экспериментальной работы. Результаты входной диагностики представлены в таблице 8 и на рисунке 6.

Таблица 8 – Уровни сформированности диалогических умений

Группа	Единицы измерения	Уровни сформированности диалогических умений		
		Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	Чел.	6	6	1
	%	46	46	8
Контрольная	Чел.	7	5	1
	%	54	38	8

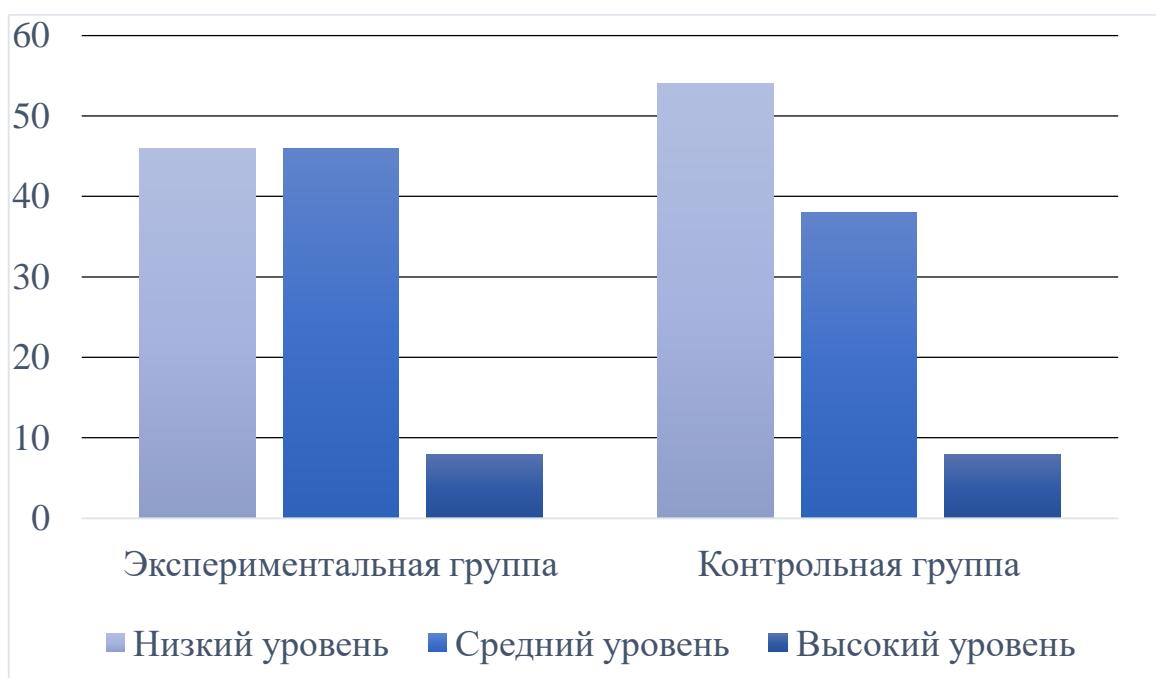


Рисунок 6 – Уровни сформированности диалогических умений (в%)

Низкий уровень сформированности диалогических умений показали 46% обучающихся в экспериментальной группе и 54% обучающихся в контрольной. Средним уровнем обладают 46% экспериментальной и 38% контрольной группы. Высокий уровень диалогических умений показало по 8% обучающихся в каждой из групп.

Входная диагностика диалогических умений показала, что обучающиеся обеих групп не обладают достаточным уровнем сформированности диалогических умений. Обучающиеся в

экспериментальной группе, как и обучающиеся в контрольной группе имеют относительно одинаковый уровень диалогических умений. По результатам первоначального анализа мы можем сделать вывод, что имеется необходимость во внедрении разработанной нами системы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов. С целью достижения поставленной цели мы провели формирующий этап экспериментальной работы.

## **2.2 Реализация системы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов в рамках комплекса педагогических условий ее эффективного функционирования**

Формирующий этап педагогического эксперимента включал в себя апробацию систему формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов и создание необходимых условий ее эффективной реализации: создание положительной мотивации к обучению иностранному языку, использование аутентичных видеоматериалов, профессиональная направленность обучения иностранному языку. Апробация системы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов происходила в экспериментальной группе, а также создавались педагогические условия её эффективного функционирования.

Успешность процесса реализации образовательной деятельности во многом зависит от мотивации. Повышение интереса у обучающихся предопределяет их вовлеченность в процесс обучения. В рамках эксперимента создание положительной мотивации к обучению иностранному языку осуществлялось через активное использование групповых форм учебной работы; использование аутентичных видеоматериалов; применение новых коммуникационных технологий. В

данной связи, мы установили, что реализация первого педагогического условия коррелируется со вторым педагогическим условием.

В рамках темы «Мой колледж» (My college). был предложен комплекс заданий обучающимся была предложена серия заданий. Первоначальный этап работы включает в себя использование аутентичных видеоматериалов. Аутентичные видеоматериалы оказывают положительное влияние на формирование интереса у обучающихся к изучению темы, так как выполняют роль аудиовизуальной опоры, благодаря которой процесс обучения новому становится легче и понятнее.

В начале обучающиеся ознакомились с видеоматериалом о King's College London (Strand Campus tour), взятого с официального канала колледжа на видеоплатформе YouTube. Видеоматериал носит характер ознакомительной экскурсии по колледжу в формате диалога-расспроса, где кратко показано внутреннее содержание, история колледжа, программы обучения, интересные факты.

Важно отметить, что работа с видеоматериалом производилась в несколько этапов:

- преддемонстрационный,
- демонстрационный,
- последдемонстрационный.

Преддемонстрационный этап включает в себя снятие языковых трудностей для легкого восприятия видеоматериала, а также разъяснение лингвострановедческих реалий. Для облегчения восприятия учителем разрабатываются задания на антиципацию содержания видеоматериала, ориентиры на определенные моменты содержания, опорные слова и фразы. Задания преддемонстрационного этапа обычно представляют собой задания с вопросами по исследуемому материалу, которые обращают внимание обучающихся на важные детали.

В рамках преддемонстрационного этапа обучающиеся получили раздаточный материал с вопросами (заполнение таблицы),

акцентирующими их внимание на важных моментах, представляемых в видеоматериале. Данная информация понадобится обучающимся для выполнения следующих заданий. Также обучающимся был представлен основной список используемых слов по теме «Мой колледж», снимающий сложности восприятия нового лексического материала.

Демонстрационный этап концентрирует обучающихся на активном слушании и просмотре визуального ряда. Во время данного этапа преподаватель также может останавливать воспроизведение видеофрагмента, чтобы обратить внимание обучающихся на важные моменты и получить обратную связь, выяснить сложности восприятия и дополнить видеоматериал дополнительными опорными элементами для улучшения понимания лексического материала. Перед реализацией следующего этапа видеоматериал просматривается повторно для достижения максимального понимания и усвоения материала.

Постдемонстрационный этап предусматривает следующие цели: контроль понимания и формирование диалогических умений на основе видеофрагмента. Обучающиеся отвечают на вопросы из подготовительного этапа, которые мы оформили в рабочий лист, которые содержат в себе опорные факты для построения собственного рассказа о своем колледже: история создания, помещения, специальности, особенности колледжа. Рабочий лист с заданиями представлен ниже на рисунке 7.

Name	Class	Date
Make up questions from the video using the words. Answer the questions.		
college / year / was / what / the / founded ? <u>What year was the college founded?</u>	The college was founded in 1829.	
many / are / in / how / there / students / college ?		
students / where / lunch / do / eat ?		
last / how / the / does / long / couple ?		
located / is / the / where / college ?		
study / what / first-year / do / students / subjects ?		
day / how / pairs / per / do / students / many / have ?		
any / age / there / educating/ restrictions / are / for ?		
does / rank / college / of / where / in / terms / the / numbers?		
play / where / sports / do / students ?		
does / rank / college / of / where / in / terms / the / numbers?		

Name	Class	Date
Make up questions about frames from the video		
		
		
		
		
		

Рисунок 7 – Рабочий лист по теме «Мой колледж»

В следующем задании мы применяем групповые формы работы. Групповая работа положительно влияет на мотивацию к обучению, так как обучающиеся находятся в активном взаимодействии между друг другом, чувствуют поддержку и вовлечение в общее дело, что пересекается со вторым пунктом – созданием ситуации успеха. Обучающимся предлагается составить диалог на тему «Мой колледж», используя рассмотренные вопросы в качестве опорной базы. Вопросы можно менять по своему усмотрению, но без потери содержательного компонента. Ответы на вопросы по видеофрагменту также могут выполнять роль клише.

Согласно мнению Ушинского К. Д., только успех поддерживает интерес обучающегося к обучению. Тот, кто не познавал радости от трудовой деятельности в обучении, не переживший гордости от того, что трудности преодолены, теряет интерес и мотивацию к обучению. После составления развернутого диалога обучающимся предлагается распределить роли и функции, поделить ответственность за вопросы в группе. Таким образом преподаватель создает ситуацию успеха, каждый обучающийся является важным звеном в общем деле, осознавая свою

важность для общего успеха. Обучающиеся, обладающие слабыми диалогическими умениями, могут найти опору в собеседниках с более высоким уровнем умений, таким образом достигается ситуация как общего успеха, так и успеха каждого обучающегося в коллективе [60].

Завершающим этапом в реализации педагогического условия было применение новых технологий коммуникации. Обучающимся предлагалось создать общую конференцию в кроссплатформенном мессенджере - Telegram. Данный мессенджер пользуется успехом у нового поколения, является привычным в бытовом использовании, а, следовательно, не создаст дополнительных трудностей для выполнения поставленной задачи.

Следующим шагом была реализация запланированного диалога по теме при помощи использования функции «Видеосообщение», имеющее форму небольшого круга, в общем чате. Таким образом, задание принимает творческий характер, ведь обучающиеся могут дополнить свои высказывания визуальными опорами, демонстрируя то, о чем рассказывают. Положительным аспектом в использовании данной платформы является и возможность выставления различных «реакций» от других пользователей. Используя эту функцию, обучающиеся дают друг другу обратную связь.

Аутентичные материалы, в особенности видеоматериалы, содержат в себе особенности речи носителей языка изучаемой страны: фонетический аспект, лексико-грамматический, а также знакомят обучающихся с культурными особенностями страны. Помимо этого, использование аутентичных видеоматериалов, подобранных с учетом возрастных характеристик и интересов обучающихся, привлекают внимание, облегчают процесс обучения благодаря аудиовизуальным опорам, тем самым повышая положительную мотивацию к обучению иностранному языку.

В нашей исследовательской работе в качестве аутентичного видеоматериала в рамках темы «Научно-технический прогресс» мы выбрали мультфильм «Big Hero» («Город героев»). Данный мультфильм содержит в себе профессиональную направленность: главные герои

занимаются программированием роботов, что коррелируется с третьим педагогическим условием – профессиональная направленность обучения иностранному языку.

На первом этапе работы с видеофрагментом обучающиеся смотрят его, учитель ставит на паузу в определенных местах и задает вопросы:

- What do you think will happen next?
- What are the characters talking about?
- What phrase will he say in response?

После просмотра обучающимся, поделившимся на пары, предлагается выполнить следующее задание: разложить кадры из мультфильма в правильном порядке. Далее обучающиеся раскладывают реплики, соотнося их с кадрами из видеофрагмента. В репликах пропущены слова, которые необходимо дописать. Пример задания представлен ниже на рисунке 8.



- |   |  |
|---|--|
| -What are you ____?<br>- I download your<br>_____ data.   | -What processor does it have?<br>Does it run on ____ batteries?<br>- _____ processor. It runs on<br>lithium. |
| -Did you write the ____<br>for it yourself?<br>- Yes, it ____ easy.                                 | - What does his ____ do?<br>- It is designed for<br>health_____.   |
| - Such a big building,<br>what's here?<br>- This is our computer<br>_____ where we _____<br>robots. | - This is the order.<br>- Yes, all the ____ and<br>equipment are correct.                                    |
| - Which one of them ____<br>the code?<br>- We all develop<br>programs.                              | - Wow, how does this<br>work?<br>- It reads your personal<br>____ and activates the<br>_____ process.        |

Рисунок 8 – Пример задания по мультфильму «Big Hero»

Следующее задание включает в себя замену слов в выражениях, идущих в порядке видеофрагмента. Обучающиеся работают в парах. После замены слов на их усмотрение, обучающиеся репетируют диалог между собой. Далее учитель включает видеофрагмент без звука, а обучающиеся читают диалог по ролям, ориентируясь на видеоряд, озвучивая главных героев.

Для реализации условия с профессиональной направленностью в обучении иностранному языку мы предложили обучающимся ознакомиться с видеоматериалом в формате интервью в рамках темы «Современные профессии». Интервью брали у специалистов ИТ компаний, в котором они отвечали на вопросы о своих должностях, специфике работы, основных рабочих задачах и т.д.

После просмотра интервью, обучающимся предлагается рабочий лист, в котором содержатся задания по поиску подходящего вопроса к ответу, а также найти грамматические ошибки по вопросам из интервью. Рабочий лист разработан на информации, полученной из видеоматериала, ознакомиться с ним можно на рисунке 9.

Name _____	Class _____	Date _____
<b>Выбери правильный вопрос к словам.</b>		
system administrator	<input type="checkbox"/> Who is writing the company's strategy? <input type="checkbox"/> Who is writing the code to make the program work? <input type="checkbox"/> Who is installing computer equipment? 	
network security	<input type="checkbox"/> What does a system administrator work on? <input type="checkbox"/> What does the analyst work on? <input type="checkbox"/> What does a web developer work on? 	
information technology	<input type="checkbox"/> What area do teachers work with? <input type="checkbox"/> What area do tester work with? <input type="checkbox"/> What area do salesmen work with? 	
work responsibilities	<input type="checkbox"/> How much does a game developer make? <input type="checkbox"/> How much time does a tester spend on setup?? <input type="checkbox"/> How many hours a day does a web developer work? 	
data science	<input type="checkbox"/> Where are programs tested? <input type="checkbox"/> Where is the data processed? <input type="checkbox"/> Where do websites get dismantled? 	
<b>Определи, в каком месте допущена грамматическая ошибка.</b>		
1. How many people <u>there</u> are in the group? A      B      C 2. What range <u>for</u> languages <u>does</u> their <u>work</u> <u>provide</u> ? A      B C 3. Are there <u>some</u> age restrictions for <u>working</u> <u>the</u> <u>analytical</u> <u>office</u> ? A      B C 4. <u>Is</u> <u>it</u> <u>possible</u> <u>working</u> <u>in</u> <u>this</u> <u>area</u> <u>online</u> ? A      B      C 5. <u>Is</u> <u>the</u> <u>analyst</u> <u>create</u> <u>drivers</u> ? A      B      C 6. Where <u>is</u> <u>a</u> <u>computer</u> <u>office</u> <u>located</u> ? A      B      C 7. How long <u>does</u> <u>the</u> <u>working</u> <u>day</u> <u>lasts</u> ? A      B      C 8. Where <u>is</u> <u>the</u> <u>program</u> <u>take</u> <u>place</u> ? A      B      C		

Рисунок 9 – Рабочий лист по теме «Современные профессии»

Следующее задание активизирует взаимодействие обучающихся между собой. Обучающиеся делятся на пары. Перед ними раскладываются обрывки фразы из интервью, обучающиеся должны правильно соединить начало и конец высказывания, а также расположить их в правильном порядке, сохраняя логическую структуру диалога. После составления диалога в единое целое обучающиеся разыгрывают его в парах. Пример задания представлен ниже на рисунке 10.

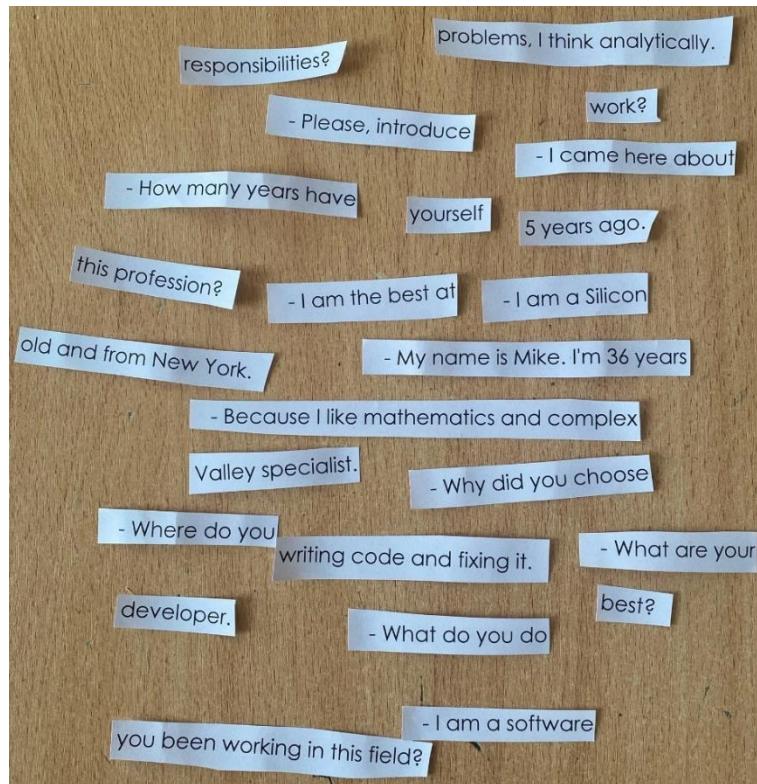


Рисунок 10 – Пример рассыпного текста в рамках темы  
«Современные профессии»

Далее обучающимся предлагается разыграть диалог в игровой форме. Обучающиеся получают свои профессии в сфере информационных технологий, характеристики которых прописаны на карточках. Они должны опросить друг друга и понять, какие профессии у каждого из них. Для выполнения данного задания предлагается использовать клише, собранное в прошлом задании. Главным условием игры является то, что свою профессию называть нельзя, расспрашивающий должен задавать наводящие вопросы. Примеры карточек представлены на рисунке 11.

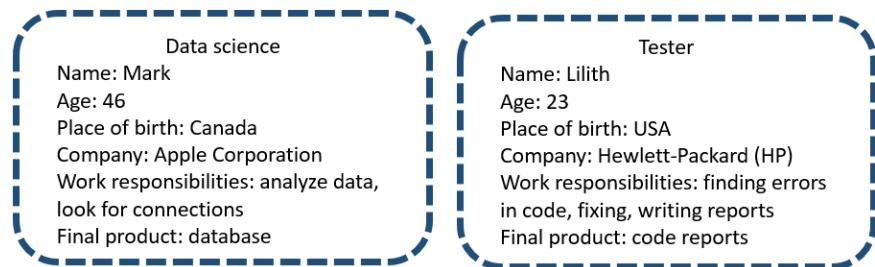


Рисунок 11 – Примеры карточек для ролевой игры

Таким образом, соблюдение всех трех педагогических условий в процессе формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов позволило сформировать умения диалогической речи у обучающихся на более высоком уровне, это доказали результаты контрольных мероприятий на обобщающем этапе эксперимента.

### **2.3 Анализ, оценка и интерпретация результатов экспериментальной работы по формированию диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов**

Обобщающий этап экспериментальной работы включал в себя повторную проверку по критериям оценивания уровня сформированности диалогических умений. Для определения изменений уровня по лексико-грамматическому критериям нами проведено повторное тестирование, состоящие из 20 вопросов на знание основных лексических единиц по основным темам, а также на знание грамматических правил и структур (приложение 1). При помощи данного тестирования мы смогли отследить и увидеть изменения в знаниях, включенных в лексико-грамматический критерий. Результаты тестирования, проведенного на обобщающем этапе эксперимента для определения уровня сформированности лексико-грамматического критерия, представлены в таблице 9 и на рисунке 12. Таблица 9 – Уровни сформированности диалогических умений (лексико-грамматический критерий)

Группа	Единицы измерения	Уровни сформированности диалогических умений (лексико-грамматический)		
		Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	Чел.	2	8	3
	%	16	60	24
Контрольная	Чел.	6	6	1
	%	46	46	8

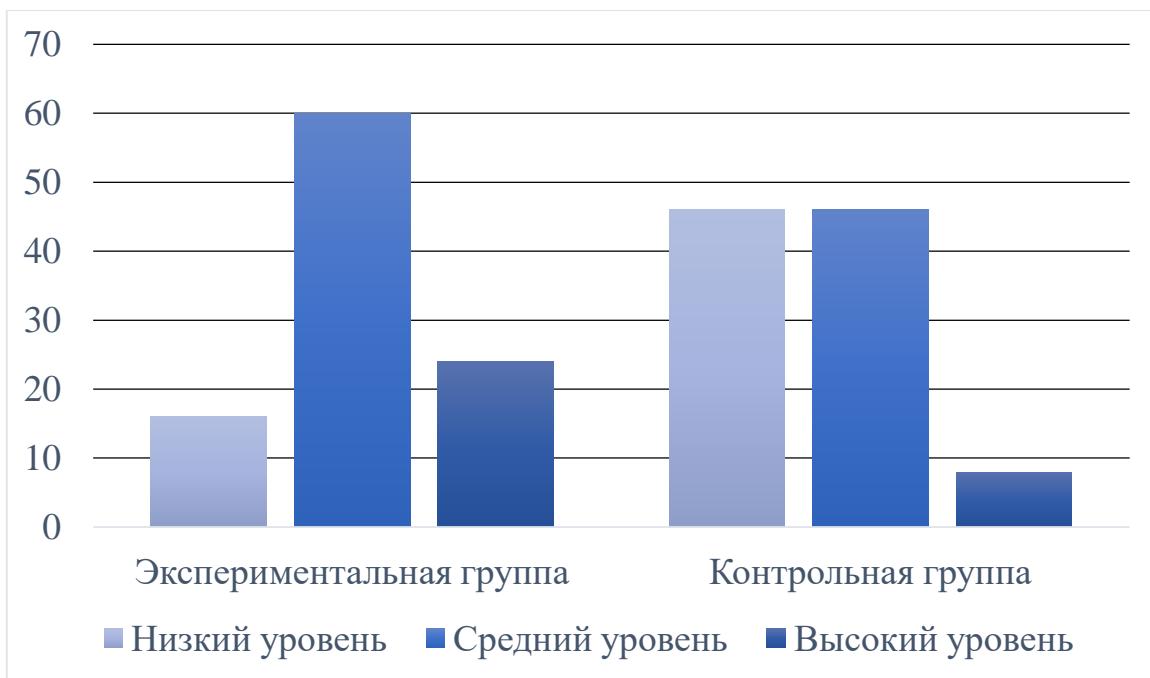


Рисунок 12 – Уровни сформированности диалогических умений (лексико-грамматический критерий) (в%)

По полученным данным можно сделать вывод, что процент обучающихся в экспериментальной группе, обладающих высоким уровнем диалогических умений по лексико-грамматическому критерию повысился на 8%. Уменьшилось количество обучающихся на 22% с низким уровнем лексических и грамматических знаний в экспериментальной группе. При этом на 14% вырос процент обучающихся в экспериментальной группе со средним уровнем лексико-грамматического критерия. Качественных изменений в контрольной группе практически не произошло: на 8% уменьшилось количество обучающихся с низким уровнем и, соответственно, на идентичный процент увеличился средний уровень.

Для проверки уровня сформированности диалогических умений по фонетическому критерию мы провели повторное чтение диалога по ролям. Обучающиеся были поделены на пары, ознакомлены с текстом диалога и имеющимися основными ролями в нем. Роли обучающиеся распределяли между собой самостоятельно. На задание обучающимся выделялось 15 минут для подготовки. Результаты проверки представлены в таблице 10 и на рисунке 13 в виде диаграммы.

Таблица 10 – Уровни сформированности диалогических умений (фонетический критерий)

Группа	Единицы измерения	Уровни сформированности диалогических умений (фонетический критерий)		
		Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	Чел.	2	7	4
	%	16	54	30
Контрольная	Чел.	6	5	2
	%	46	38	16

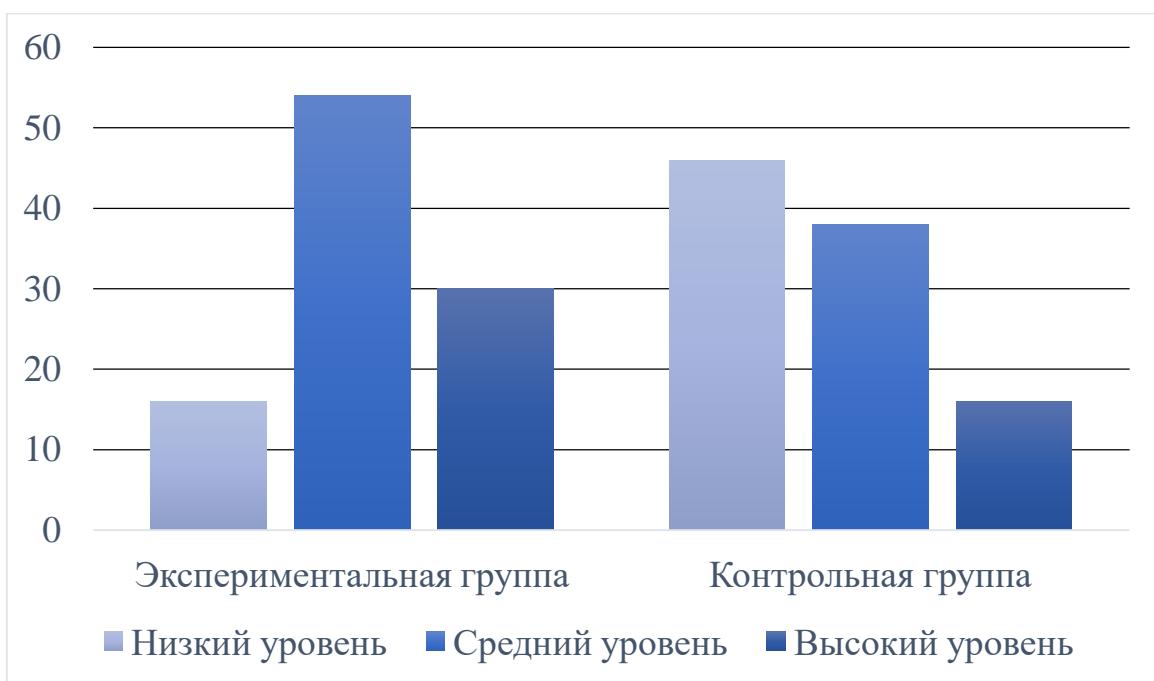


Рисунок 13 – Уровни сформированности диалогических умений (фонетический критерий) (в %)

Сравнение результатов входной диагностики и повторной проверки на обобщающем этапе эксперимента показало изменения в экспериментальной группе. Низкий уровень произносительных навыков снизился на 22%. Количество обучающихся со средним уровнем сформированности диалогических умений по фонетическому критерию не изменилось. Процент обучающихся с высоким уровнем произносительных навыков и интонационной выразительности чтения диалогической речи

изменился: увеличение произошло на 22% в сравнении с первоначальными результатами. Изменений в контрольной группе замечено не было.

Проверка знаний по структурно-содержательному критерию проводилась при помощи идентичного первому диалога-расспроса по теме «My college» («Мой колледж»). Результаты после проведенного диалога-расспроса можно увидеть в таблице 11 и на рисунке 14.

Таблица 11 – Уровни сформированности диалогических умений (структурно-содержательный критерий)

Группа	Единицы измерения	Уровни сформированности диалогических умений (структурно-содержательный)		
		Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	Чел.	3	6	4
	%	23	46	31
Контрольная	Чел.	6	6	1
	%	46	46	8

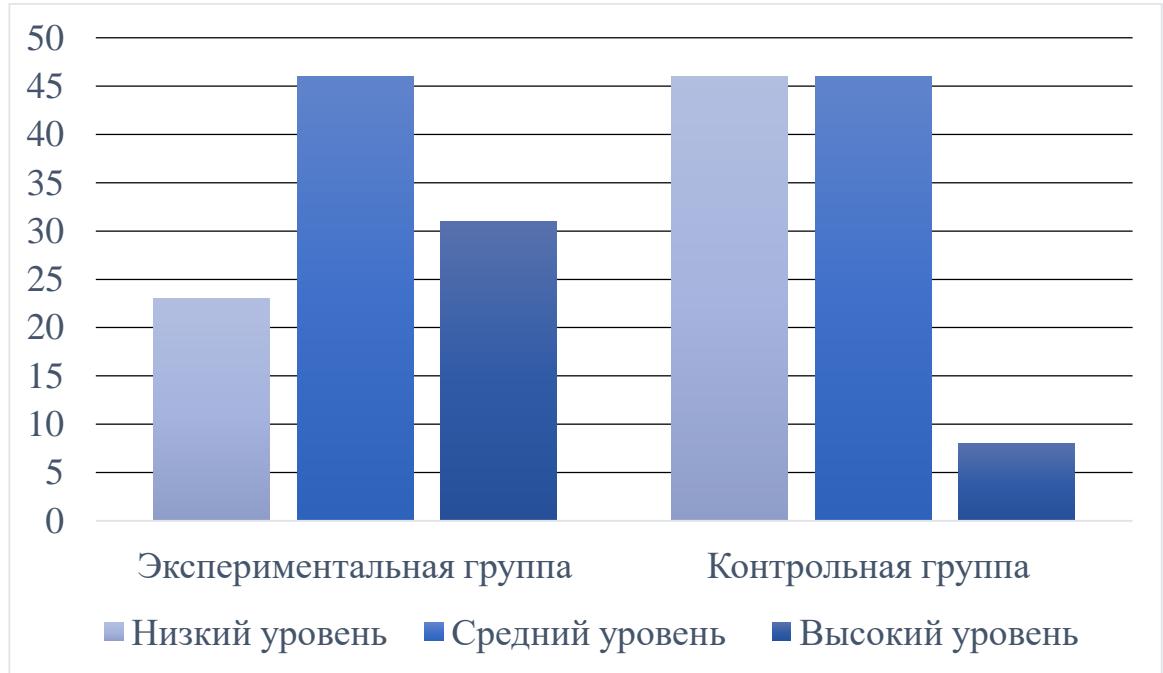


Рисунок – 14 Уровни сформированности диалогических умений (структурно-содержательный критерий) (в %)

По результатам проведения повторного диалога-расспроса можно сделать вывод об изменении уровня сформированности диалогических умений по структурно-содержательному критерию. Низкий уровень в экспериментальной группе снизился на 31%, а в контрольной на 8% соответственно. Количество обучающихся в процентном соотношении Средний уровень в экспериментальной группе увеличился на 8%, а высокий на 23%. В контрольной группе произошли незначительные изменения: на 8% увеличился высокий уровень сформированности диалогических умений в рамках структурно-содержательного критерия.

Суммируя полученные результаты контрольного эксперимента по всем критериям сформированности диалогических умений, мы можем сделать вывод об изменениях в экспериментальной группе. Результаты контрольного эксперимента приведены в таблице 12 и на рисунке 15 в виде диаграммы.

Таблица 12 – Уровни сформированности диалогических умений

Группа	Единицы измерения	Уровни сформированности диалогических умений		
		Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	Чел.	2	7	4
	%	16	54	30
Контрольная	Чел.	7	5	1
	%	54	38	8

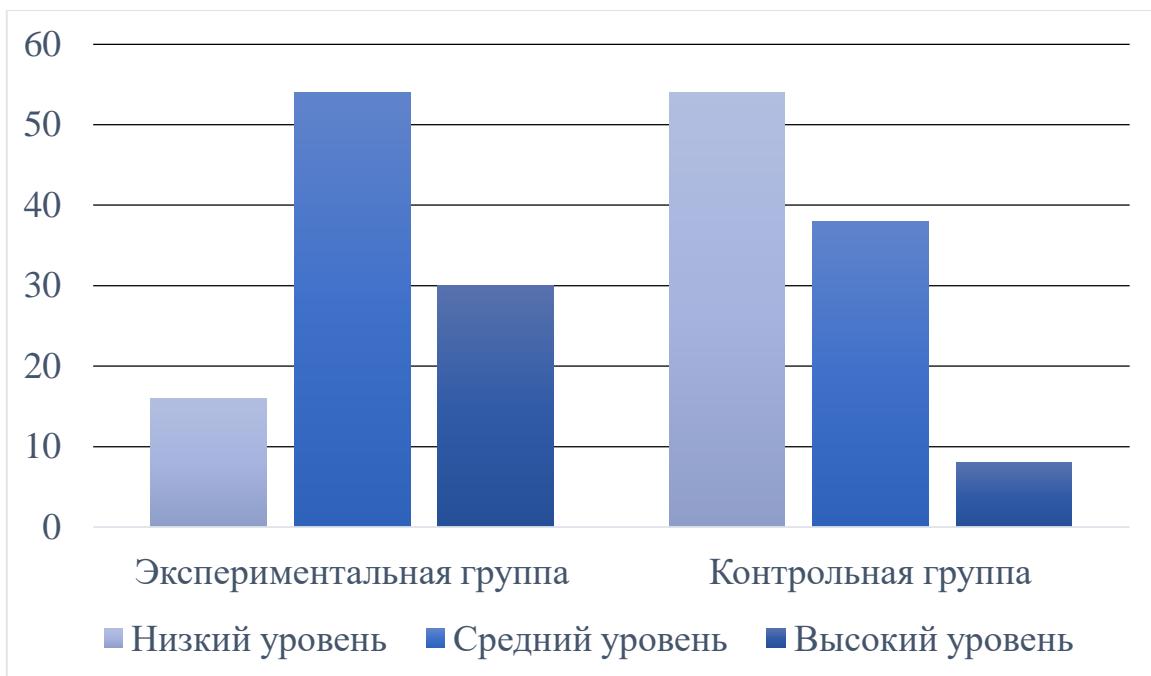


Рисунок – 15 Уровни сформированности диалогических умений (в %)

Сопоставление результатов, полученных на констатирующем и экспериментальном этапах исследовательской работы, выявило изменения уровней сформированности диалогических умений у обучающихся экспериментальной группы. Количество обучающихся с низким уровнем диалогических умений уменьшилось с 46% до 16%, со средним уровнем увеличилось с 46% до 54%, с высоким уровнем повысилось от 8% до 30%. Положительных изменений в контрольной группе не было выявлено по сравнению с экспериментальной группой. Сравнительные результаты, полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента, с изменениями в экспериментальной группе в рамках обобщающего этапа представлены на рисунке 16 в виде диаграммы. Реализация системы формирования диалогических умений с использованием видеоматериалов в экспериментальной группе повлияла на результаты следующим образом: обучающихся с низким уровнем стало меньше, а количество обучающихся с средним и высоким уровнями диалогических умений соответственно увеличилось.

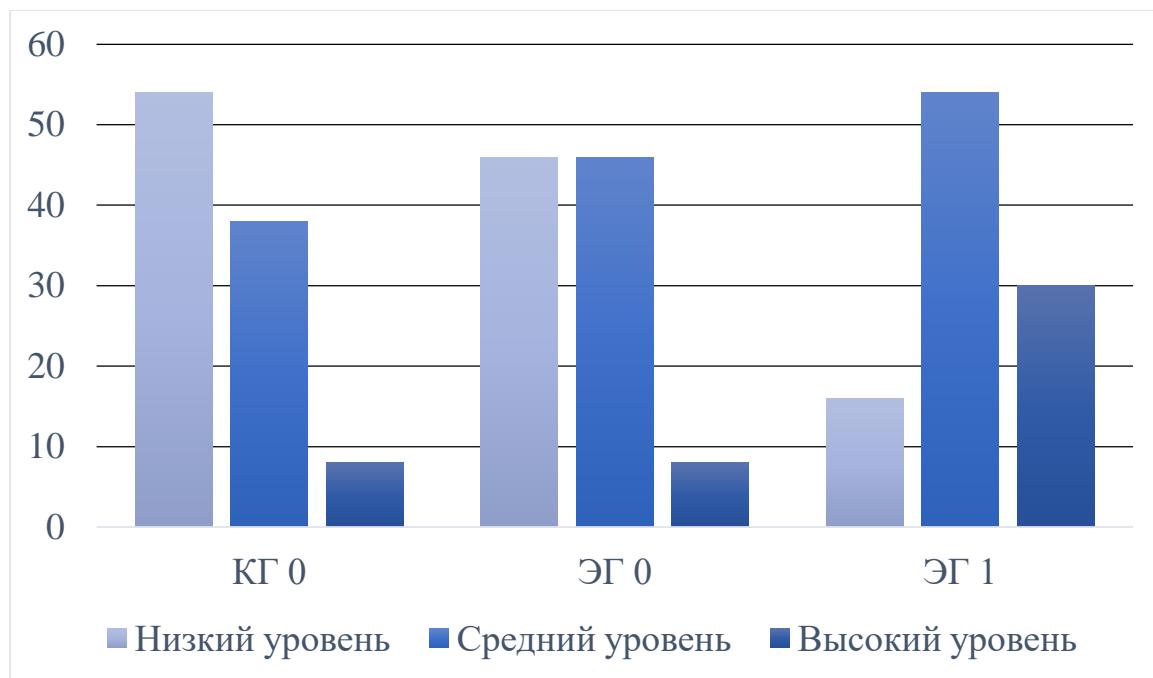


Рисунок – 16 Уровни сформированности диалогических умений у обучающихся на обобщающем этапе эксперимента

Итак, сравнив результаты, мы можем сделать вывод об эффективности примененной системы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов. Таким образом, мы можем сделать вывод об эффективности разработанной нами системы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов и обозначенных педагогических условий.

### Выводы по второй главе

1. В экспериментальной работе по реализации системы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов ставились и решались следующие задачи:

- разработка критериев и уровней формирования диалогических умений;
- разработка и апробация нормативно-правового, целевого, когнитивного, организационно-деятельностного, результативно-оценочного компонентов системы;

- проверка результативности воздействия применяемых педагогических условий на эффективность функционирования системы;
- обработка полученных результатов.

2. По результатам входной диагностики в рамках констатирующего этапа эксперимента нами были сделаны выводы о том, что обучающиеся владели низким уровнем сформированности диалогических умений. В связи с этим была выявлена необходимость в реализации разработанной системы и выделенных педагогических условий.

3. В процессе опытно-экспериментальной работы были определены критерии и уровни сформированности диалогических умений. Апробация разработанной нами системы проходила в естественных условиях, в рамках образовательного процесса средне-профессионального образовательного учреждения. Результаты в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе по уровню сформированности диалогических умений были практически одинаковыми. Комплекс обозначенных нами педагогических условий реализовывался в экспериментальной группе.

4. Результаты, полученные в рамках обобщающего этапа эксперимента, показали, что апробация системы положительно влияет на формирование диалогических умений у обучающихся. По итогам внедрения разработанной нами системы на основе выявленного комплекса педагогических условий мы можем утверждать, что цель эксперимента была достигнута. Повышение уровня диалогических умений наблюдалось только у обучающихся в экспериментальной группе, где оказывалось целенаправленное педагогическое воздействие, результаты контрольной группы остались практически неизменными. Следовательно, применение комплекса педагогических условий содействует повышению уровня сформированности диалогических умений. Таким образом, данные педагогические условия являются эффективными и необходимыми, а также достаточными для формирования диалогических умений у обучающихся.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Значимость формирования диалогических умений обусловлена изучением современного состояния и тенденций в развитии системы профессионального образования, анализом психолого-педагогической литературы и нормативных документов, а также проведением опытно-экспериментальной работы. Внедрение новых технологий и методов обучения повышающих требования к уровню образования обучающихся в условиях новых реалий, а также недостаточное изучение проблемы формирования диалогических умений повлияли на значимость данного исследования, в рамках которого для формирования вышеупомянутого умения были использованы видеоматериалы. Решение выявленной проблемы полагалось на разработку и апробацию системы формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов, а также выявление комплекса педагогических условий для эффективного функционирования данной системы.

В первой главе нашего исследования мы провели анализ состояния проблемы формирования диалогических умений. В рамках изучения проблемы нами был проведен анализ научной литературы, на основании изученных данных сформирован понятийный аппарат. Следующим этапом нами были определены структура и содержание формируемых умений. На основании изученных теоретических материалов мы разработали и структурировали систему формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов.

При изучении проблемы формирования диалогических умений у обучающихся мы пришли к выводу, что существует необходимость в осуществлении целенаправленных действий. В связи с этим мы разработали авторскую систему, которая:

- основывается с учетом требований социального заказа и ФГОС СПО;

- реализуется с учетом системного, деятельностного и личностно-ориентированного;
- включает в свою структуру нормативно-правовой, целевой, когнитивный, организационно-деятельностный, результативно-оценочный компоненты;
- осуществляется посредством реализации педагогических условий, включающих в себя создание положительной мотивации к обучению иностранному языку, использование аутентичных видеоматериалов, профессиональная направленность в обучении иностранному языку.

Вторая глава диссертационного исследования посвящена экспериментальной работе по формированию диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов и реализации комплекса педагогических условий. Данная глава содержит в себе цель, задачи и этапы педагогического эксперимента, содержание эксперимента, а также интерпретацию полученных результатов.

Результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают нашу гипотезу и позволяют сделать следующие выводы:

1. Социальный заказ общества, а также возрастание уровня требований к обучающимся в образовательном процессе подчеркивают актуальность в недостаточности разрешения проблемы формирования диалогических умений.

2. Экспериментальная работа показала, что система формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов должна основываться на системном, деятельностном и личностно-ориентированном подходах. Системный подход определяет структуру системы, выявляет целостность ее компонентов, а деятельностный подход наполняет систему содержанием. Личностно-ориентированный подход в сочетании с вышеупомянутыми подходами демонстрирует наилучшую эффективность реализации системы в целом.

3. Разработанная и апробированная система формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов включает в свою структуру нормативно-правовой, целевой, когнитивный, организационно-деятельностный, результативно-оценочный компоненты.

4. Выявленные педагогические условия: создание положительной мотивации к обучению иностранному языку, использование аутентичных видеоматериалов, профессиональная направленность в обучении иностранному языку, примененные в комплексе показывают эффективность в рамках формирования диалогических умений.

5. Результаты экспериментальной работы показали, что обучающиеся экспериментальной группы, где реализовывалась система формирования диалогических умений у обучающихся с использованием видеоматериалов и комплекса педагогических условий, продемонстрировали более высокий уровень сформированности диалогических умений в сравнении с обучающимися контрольной группы.

Таким образом, проведенное нами опытно-экспериментальное исследование подчеркнуло значимость полученных результатов и показало, что использование видеоматериалов при изучении иностранного языка повышает мотивацию обучающихся к обучению, а также вносит разнообразие в учебный процесс и способствует формированию умений диалогической речи.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г.Азимов, А.Н.Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Алексеев Н. А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики : учебное пособие / Н.А. Алексеев. – Тюмень : Тюменский государственный университет, 1997. – 216 с.
3. Андреев, В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во КГУ, 1988. – 238 с.
4. Андреева Г. М. Социальная психология: учеб. для студентов вузов / Г. М. Андреева. – Москва: Аспект-Пресс, 2001. – 290 с.
5. Афанасьев В. Г. Системность и общество. – М.: Политиздат, 1980. – 368 с.
6. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. / Ю. К. Бабанский. – Москва: Педагогика, 1982. – 109 с.
7. Бабанский, Ю.К. Педагогика. / под ред. Ю. К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1983. – 145 с.
8. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества М.: Искусство, 1986. – 444 с.
9. Беликов В. А. Философия образования личности : деятельностный аспект: монография / В.А. Беликов.- М.: Владос, 2004. – 357 с.
10. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно воспитательного процесса подготовки специалистов / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – Москва : Высшая школа, 1989. – 144 с.
11. Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь/Б.М. Бим Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2012. – 528 с.

12. Блауберг И. В, Юдин Э. Г. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1973. – 270 с.
13. Бобрикова О. С. Технология формирования социолингвистической компетенции студентов на материале аутентичных видеофильмов // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки, 2011. – № 1. – С. 439-447.
14. Журавская Н. В. Профессиональная подготовка специалистов пожарной безопасности в вузах нефтегазовой отрасли с использованием индивидуально-дифференциированного подхода : автореф. дис. канд. пед. наук / Н.В. Журавская. – Спб., 2011. – 26 с.
15. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – Москва: Арти-глосса, 2000. – 323 с.
16. Гальскова Н. Д., Гез, Н. И. Теория обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – Москва: АСА, 2004. – 298 с.
17. Жоглина Г. Г. Развитие умений коммуникативной компетенции на основе использования аутентичных видеодокументов (французский язык, языковой вуз): Дис. ... канд. пед. наук. Пятигорск, 1998. – 321 с.
18. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стер. / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 130 с.
19. Зверева, М. В. О понятии "дидактические условия" / М. В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – М. : Педагогика., 1987. – № 1. – С. 29-32.
20. Зимняя, И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
21. Зыбина Н. Е. О способах организации профессионально-ориентированного обучения иностранному языку будущих специалистов сферы туризма и сервиса // Молодой ученый. – 2012. – № 5. – С. 420-423.

22. Ипполитова, Н. А. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. А. Ипполитова. // Журнал «General and Professional Education». – 2012. – №1. – С. 11-12.
23. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176с.
24. Козырева Е. И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры / Е. И. Козырева // Козырева Е. И. Методология и методика естественных наук. - Вып. 4. - Сб. науч. тр. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1999. – 24 с.
25. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. – СПб, 2001. – 243 с.
26. Коробова О. В. Концепция компетентностно-ориентированного образования при обучении иностранному языку // Актуальные задачи педагогики: материалы III Междунар. науч. конф. (Чита, февраль 2013 г.). – Чита, 2013. – С. 107-110.
27. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1970. – 113 с.
28. Куприянов Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник Костромского гос. университета им. Н. А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101-104.
29. Курт Левин Теория поля в социальных науках.: Пер. с англ. – СПб.: «Сенсор», 2000. – 368 с.
30. Кушнер Ю. З. Методология и методы педагогического исследования: учебно-методическое пособие / Ю. З. Кушнер. – Могилев: МГУ им. А. А. Кулешова, 2001. – 66 с.

31. Леонтьев А. А. Принцип коммуникативности и психологические основы интенсификации обучения иностранным языкам / А.А. Леонтьев // Русский язык за рубежом. – 1982. – №4. – С.48-52.
32. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – Москва: Политиздат, 1977. – 304 с.
33. Макковеева Ю. А. Развитие иноязычной (дата социокультурной компетенции у студентов языковых вузов на основе аутентичной аудитивной и аудиовизуальной музыкальной наглядности. Дис. канд. пед. наук. – СПб: 2007. – 234 с.
34. Малыхин, А. О. Воспитание морального сознания учеников 5-7 классов на уроках трудового обучения : автореф. дис. канд. пед. наук / А. О. Малихин / Нац. пед. ун-т им. М. П. Драгоманова. – Киев., 2000. – 20 с.
35. Маркарян Э. С. О генезисе человеческой деятельности и культуры. – Ереван, 1973. – 281 с.
36. Маркова А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов; Кн. для учителя. – Москва: Просвещение, 1990. – 192 с.
37. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2019. – 400 с.
38. Матухин Д. Л. Использование активных методов в обучении устному иноязычному общению // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – № 4. – С. 104-109.
39. Найн, А. Я. Инновация в образовании/ А. Я. Найн. – Челябинск: ГУ ПТО Адм. Челяб. обл., Челяб. фил. ИПО МО РФ, 1995. – 288 с.
40. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология. – Москва: СИНТЕГ, 2017. – 668 с.
41. Носонович Е. В. Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе, 2000. – С.11-16.

42. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. – Москва, 2000. – 172 с.
43. Пассов Е. И. Терминосистема методики, или как мы говорим и пишем: Златоуст – Санкт- Петербург [б. и.], 2015 – 117 с.
44. Педагогический словарь: Профессионально-педагогические понятия: Слов. / сост. Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. 92 Тарасюк; под ред. Г. М. Романцева. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 456 с.
45. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учебное пособие для студентов вузов / И. П. Подласый. – Москва: ВЛАДОСПРЕСС, 2006. – 365 с.
46. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявления, развитие и реализация/ Дж. Равен. – М.: Когито-Центр, 2002. – 400 с.
47. Райсвих Ю. А., Бароненко Е. А., Скоробренко И. А. / Применение видеоматериалов для формирования лексического навыка на занятиях по иностранному языку / Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2021. № 1 (161). С. 172-196.
48. Рапацевич Е. С. Педагогика. Большая современная энциклопедия / Е. С. Рапацевич. – Москва: Современное слово, 2010. –720 с.
49. Сериков В. В. Развитие личности в образовательном процессе. М., «Логос», 2012г. – 448 с.
50. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи / В. Л. Скалкин. – Киев: [б. и.], 1989. – 223 с.
51. Скалкин В. Л.. Обучение диалогической речи (на материале английского языка). – Киев: «Радянска школа», 1989. – 157 с.

52. Скаткин, М. Н. Методология и методика педагогических исследований : (В помощь начинающему исследователю) / М. Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1986. – 150 с.
53. Сластенин, В. А. Педагогика: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2008. – 576 с.
54. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам / Е. Н. Соловова под ред. Е. П. Предвечного и Ю. А. Шерковина. – Москва: Просвещение, 2002. – 266 с.
55. Соловова Е. Н. Практикум к базовому курсу методики обучения иностранным языкам: учеб. пособие для вузов / Е. Н. Соловова. – Москва: АСТ: Астрель, 2008. – 192 с.
56. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 241 с.
57. Татарницаева С. Н. Методика обучения иностранным языкам: теория и практика. Электронное учебное пособие / С. Н. Татарницаева. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2021. – 329 с.
58. Уемов А. И. Системный подход и общая теория системы / А. И. Уемов. – Москва : Мысль, 1978. – 272 с.
59. Ушаков, Д. Н. Толковый словарь русского языка / Д. Н. Ушаков. – М.: Альта-Принт, 2005. – 1216 с.
60. Ушинский, К. Д. Педагогика. Избранные работы/ К. Д. Ушинский. – М.: Юрайт, 2016. – 284 с.
61. Фетенина Т. Ю. Педагогический диалог субъектов образовательного процесса как фактор социально-культурного развития студентов первокурсников : дис. – Киров: Т. Ю. Фетенина, 2011. – С. 10-11.
62. Харламов И. Ф. Педагогика: учебное пособие / И. Ф. Харламов. – М.: Гардарики, 2003. – 519 с.

63. Шатилов С. Ф. Методика обучения иностранному языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.
64. Шишкова М. И. Развитие коммуникативной функции речи старшеклассников на уроках литературного чтения. М., 2005. – 187 с.
65. Шукин А. Н. Методика обучения иностранным языкам: Курс лекций. – Москва: [б. и.], 2002. – 285 с.
66. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. – Москва: Наука, 1978. – 391 с.
67. Якиманская И. С. Технологии личностно-ориентированного образования. М, 2000. – 163 с.
68. Якубинский Л. П. О диалогической речи. М.: Наука, 1986. – С 17-58.
69. Latham-Koenig Ch.: English File: Student book : Elementary / Ch. Latham-Koenig, C. Oxenden, J. Lambert. – Oxford University Press, 2019. – 435 p.
70. Murray H.A., Explorations in Personality. New York: Oxford Univer. Press, 1938. – 64 p.
71. Rubin,Joan. Improving Foreign Language Listening Comprehension Research // Georgetown University Press, 1990. – 54 p.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Choose the correct answer.

1. You should get \_ most of your studies.  
a) the b) a c) \_\_
2. I am taking lessons to \_ my singing.  
a) invent b) lead c) improve
3. He grew up in New England, \_?  
a) don't you b) didn't he c) doesn't he
4. Keeping our air and water clean will help people, all \_.  
a) humane b) human c) humanity
5. The \_ of steel is an important industry.  
a) production b) produce c) produces
6. He has been working \_ 5 o'clock.  
a) since b) for c) \_\_
7. Do you know who the \_ of television is.  
a) inventor b) invented c) invents
8. The first time I \_ London was in 1995.  
a) visited b) have visited c) visit
9. My teacher helped me to improve my \_ of Physics.  
a) knowledge b) opportunity c) rise
10. Alice always \_ with her sister.  
a) improves b) argues c) leads
11. On the other \_ mobiles are very useful but on the other \_ they can be dangerous.  
a) hand b) need c) rise
12. I \_ as a driver. Now I work as a plumber.  
a) was working b) used to work c) used to worked
13. This painting was painted \_ Picasso.  
a) by b) with c) of

15. The new technologies enabled people to construct wonderful cathedrals – the example of Gothic architecture.

- a) good b) better c) best

16. Computers are \_ us new opportunities at work and at home now.

- a) gives b) given c) giving

17. Pens, pencils and paper are writing \_.

- a) launch b) equipment c) satisfy

18. Galileo \_ the first optical telescope.

- a) make b) maked c) made

19. My mother didn't want me \_ Jack.

- a) marry b) to marry c) married

20. I dream \_ going to London.

- a) of b) at c) on

**Choose the correct answer.**

1. A good memory is a useful \_ for learning.

- a) produces b) tool c) crop

2. He never goes to museums, \_?

- a) does not he b) does he c) did not he

3. Such \_ as the telephone and the computer have changed our way of life.

- a) leadings b) weapons c) inventions

4. He is \_ to be a great man.

- a) said b) say c) says

5. I've heard about the film but I \_ it yet.

- a) don't see b) didn't see c) haven't seen

6. The Roman builders were very \_.

- a) skill b) skilling c) skillful

7. This train doesn't go to London. You \_ to change at Bristol.

- a) can b) have c) must

8. He had great \_ in studying.

- a) achieve b) achievements c) achieves

9. Three foreign languages \_ at our school.

- a) teach b) are teaching c) are taught

10. If I \_ Britain I'll meet my pen friends.

- a) will visit b) visit c) visited

11. "Can I have your textbook please?" – “\_”

- a) "Here you are" b) "There it is" c) "Here we are"

12. If you cannot play golf, I will be pleased to \_ you.

- a) teach b) learn c) study

13. Did you hear \_news?

- a) the latest b) the last c) the late

14. The Red Square is \_ seeing.

- a) worth b) starter c) express

15. Stop \_, please.

- a) speaking b) saying c) talking

16. I telephoned but nobody \_.

- a) replied b) responded c) answered

17. Don't look \_ me! I am not guilty.

- a) for b) after c) at

18. \_ second page in the book is missing.

- a) a b) the c) \_\_

19. People's desire to know more about the world will never be \_.

- a) satisfied b) satisfacted c) satisfaction

20. What made him \_such things?

- a) do b) to do c) doing