

МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН

САМАРКАНДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

На правах рукописи
УДК 42(07)

М 11

Мустафина Евгения Рафкатовна

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ МОНОЛОГИЧЕСКОМУ И
ДИАЛОГИЧЕСКОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЯМ НА
ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ**

Специальность: 5А 120102
Лингвистика (английский язык)

ДИССЕРТАЦИЯ

написана для получения академической степени магистра

Научный руководитель:

доц. Усманов М.У.

Самарканд – 2016

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретические и методологические основы педагогической технологии	8
1.1 Становление педагогической технологии как самостоятельной науки	8
1.2 Общая структура педагогической технологии.....	16
1.3 Сущность педагогической технологии	21
1.4 Современные образовательные технологии.....	25
Выводы по 1-ой главе	33
Глава 2. Обучение говорению на иностранном языке	36
2.1 Содержание обучения говорению	36
2.2 Существующие методы обучения говорению и их недостатки.....	42
2.3 Особенности и трудности монологического и диалогического высказывания в процессе обучения иностранной речи	52
Выводы по 2-ой главе	62
Глава 3. Обучение диалогической и монологической формам общения	65
3.1 Стратегия и содержание обучения диалогической и монологической формам общения при помощи современных педагогических технологий на практике.....	65
3.2 Конфликтность, барьеры и способы их преодоления в общении.....	79
Выводы по 3-ей главе	82
Заключение.....	86
Список использованной литературы	91
Материалы интернета.....	98

ВВЕДЕНИЕ

С приобретением Независимости Республики Узбекистан, изучение иностранных языков стало приоритетной задачей в сфере образования. Нам всем известно, что Президент Республики Узбекистан И. А. Каримов уделяет большое внимание достижению высокого уровня образования и воспитания народа, растущего интеллектуального и нравственного потенциала, комплексной гуманизации всей системы народного образования, её коренному обновлению на основе передовых педагогических технологий. В связи с этим он написал: «Нам надо быстрее подготовить методику по ускоренному изучению иностранных языков, основанную на национальных особенностях общества Узбекистана и приверженности к человеческим ценностям»¹. В связи с этим, все больше внимания уделяется педагогическим технологиям и различным стратегиям эффективного обучения иностранным языкам.

В современном обществе всё более возрастает роль изучения иностранных языков. Поскольку язык является важной составляющей личности человека, знание иностранного языка даёт возможность приобщиться к мировой культуре, использовать в своей деятельности потенциал для дальнейшего обучения иностранному языку и самосовершенствованию. В связи с этим, возникает необходимость развития методики использования современных педагогических технологий в обучении иностранному языку.

Актуальность данной работы обуславливается возросшим интересом к изучению иностранных языков в ускоренном темпе при помощи современных педагогических технологий.

¹ Каримов И. А. Гармонично развитое поколение – основа прогресса// Собр. Соч. в 10 т. –Ташкент.: Узбекистан .1998.- 312 с.

Предметом диссертационного исследования является методика обучения монологической речи и диалогической речи при помощи современных педагогических технологий.

Объектом исследования являются современные методы и новые педагогические технологии в обучении монологическим и диалогическим формам высказывания, а также объяснение закономерностей этапов в общении с позиции психологии и психолингвистики.

Цель исследования состоит в обосновании методики работы с помощью современных педагогических технологий при обучении диалогическому и монологическому высказываниям на иностранном языке с учётом характерных черт монологического высказывания и диалога, также формирование коммуникативного ядра, основополагающих навыков иноязычного общения как в диалогической, так и в монологической формах общения.

Цель исследования предполагает решение следующих основных задач:

1. Определить структуру и содержание современных педагогических технологий;
2. Обучение формированию речевых навыков с помощью новых педагогических технологий и формирование навыков монологической и диалогической речи;
3. Изучение принципов и особенностей монологической формы высказывания;
4. Определение трудностей и особенностей диалогической формы высказывания;
5. Рассмотрение причин барьеров в общении и пути их преодоления;
6. В ходе опытного обучения проверить эффективность современных педагогических технологий на практике;

При решении поставленных задач делались выводы исходя из следующей гипотезы: эффективность обучения речевому общению в

системе обучения может значительно повыситься, если в учебном процессе будут широко использоваться современные педагогические технологии, выполняющие на занятиях обучающую, развивающую, стимулирующую и контролирующие функции. Использование педагогических технологий должно носить комплексный характер, а их выбор соответствовать требованиям программы по английскому языку и интересам учащихся. Характер работы с внедрением педагогических технологий в курс обучения должен отражать особенности формируемых навыков и умений в сфере диалогической и монологической речи. В связи с этим возникают проблемы данного диссертационного исследования: каким стандартам и требованиям должна соответствовать методика преподавания при помощи современных педагогических технологий, для обучения диалогическому и монологическому высказываниям.

В проблеме формирования иноязычной коммуникативной компетенции рассматриваются исследования и ведется **обзор литературы** отечественных и зарубежных исследователей по данной теме, таких как Н.Х. Авлиякулова, Г.К. Селевко, Е.С. Полата и других авторов.

Для осуществления поставленных задач были использованы следующие **научные методы исследования**:

Теоретический, эмпирический, диагностический: наблюдение, тестирование студентов в процессе обучения; дескриптивный: описание и вербальная фиксация полученных результатов.

Теоретико-методологической основой данной диссертации послужили исследования отечественных и зарубежных ученых внесших вклад в методику преподавания английского языка при помощи современных педагогических технологий таких как Н.Х. Авлиякулов, В. П. Беспалько, Б. С. Блум, М. В. Кларин, Е.С. Полат, Г. К. Селевко.

Научная **новизна** исследования заключается в том, что в данной работе был проведён анализ зарубежной и отечественной литературы и

выявлены оптимальные методы для обучения диалогическому и монологическому высказываниям.

Теоретическая значимость данного исследования заключается в том, что оно вносит вклад в развитие методики преподавания английского языка, уточняя и дополняя научные представления о разноаспектных особенностях. Теоретические и практические аспекты исследования позволяют прояснить роль современных педагогических технологий в обучении монологическому и диалогическому высказываниям.

Практическая ценность работы состоит в том, что анализируемый материал сможет в дальнейшем послужить опорной базой создания практического руководства в сфере методики. Кроме того, результаты исследования могут найти применение в вузовских курсах, спецкурсах, посвященных проблемам обучения диалогической и монологической речи на иностранном языке.

Положения, выносимые на защиту:

1. Результативность профессиональной деятельности будущего учителя по развитию иностранной речи у учащихся на основе современной технологии обучения обуславливает необходимость разработки специальной технологии обучения.

2. Формирование профессиональной компетентности будущего преподавателя представляет собой технологический процесс, обеспечивающий получение теоретических знаний по современным технологиям обучения на уроках английского языка, развитие определенных личностно-деловых качеств студента. Моделирование и реализация технологии формирования знаний по педагогическим технологиям допустимы только на системной основе.

3. Процесс формирования знаний по основам педагогических технологий в соответствии с практико-ориентированным подходом - динамическое явление. В основе динамики - преобразование обучения в вузе, в системе повышения квалификации на поствузовском этапе с

увеличением практической ориентации на исследовательскую, опытно-экспериментальную работу в условиях модернизации образования.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы. Во введении кратко обосновывается актуальность темы исследования, определяются объект и предмет исследования, описываются цель, задачи, сформулированы положения, выносимые на защиту, перечисляются методы исследования, определяется научная новизна работы, ее теоретическая и практическая значимость, излагается структура диссертации.

В первой главе рассматривается педагогическая технология, её сущность и структура. Во второй главе раскрываются методы обучения диалогической и монологической формам высказывания, прослеживаются трудности и особенности диалогической формы высказывания, рассматриваются причины барьеров в общении и пути их преодоления. В третьей главе проверяется эффективность современных педагогических технологий на практике.

В заключении подводятся основные итоги диссертационного исследования, формулируются общие выводы.

Содержание работы отражено в следующих опубликованных статьях:

1. Роль интернета в обучении иностранного языка // Республика илмий-амалий анжумани материаллари.- Самарканд, 2015, - С. 216-217.
2. Обучение диалогической форме высказывания // Ўзбекистон Республикаси Олий ва Ўрта Махсус Таълим Вазирлиги // Тил ва адабиёт муаммолари II қисм. -Самарканд, 2016. – С.135-138 .

Глава 1 Теоретические и методологические основы педагогической технологии

1.1 Становление педагогической технологии, как самостоятельной науки

XXI век это век высоких технологий. Это век научно-технического прогресса. Темпы открытий новых научных знаний очень велики. Соответственно вырастают и требования, предъявляемые и к системе образования. В связи с этим и появляется необходимость быстрого, но качественного обучения. Так зародилась и стала развиваться педагогическая технология. Хотя первые разработки в этой области появились в США в 50-е годы XX века, вскоре педагогическая технология была широко распространена во всех цивилизованных странах мира и продолжает развиваться по сей день. Технологический подход к обучению предусматривает точное инструментальное управление учебным процессом и гарантированное достижение поставленных учебных целей. На сегодняшний день существует множество трактовок педагогической технологии. Само же слово технология, изначально появившееся в дидактике, ассоциируется в первую очередь с производством.

Дословно «технология» происходит от греческих слов *techne* – искусство, мастерство и *logos*– учение. Поэтому в буквальном переводе термин «педагогическая технология» означает учение о педагогическом искусстве, мастерстве.

В научном смысле термин «педагогическая технология» понимается с аналогичной точки зрения. Самые значимые из них по словам Н.Б. Крыловой, Р. де Киффера, М. Мейера это:¹

1. Педагогические технологии как средство. Педагогические технологии как средство обучения, то есть как производство и применение

¹ Крылова Н.Б. Очерки понимающей педагогики// книга для молодого педагога, ищущего альтернативные пути в педагогике. –Москва: Народное образование, 2001. – С. 30 – 62.

методического инструментария, аппаратуры, учебного оборудования и технические средства обучения для учебного процесса.

Еще в своих трудах Макаренко А.С.¹ утверждал, что «можно и нужно каждого учителя научить пользоваться педагогическим инструментарием, только при этом условии его работа будет высоко результативной, а место учителя – самым лучшим местом под солнцем». По словам Б.Т. Лихачёва: педагогическая технология это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств, она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса.²

2. Педагогические технологии как способ. Другую позицию выдвигают В.П. Беспалько, М.А. Т. Сакамото, и мы согласны с данной позицией, что педагогические технологии это способ обучения. Мы считаем, что педагогическая технология – это процесс коммуникации, сформированный на установленном алгоритме, программе, системе взаимного общения участников педагогического процесса.

Близка данная точка зрения и в осмысление педагогической технологии и как искусства, мастерства преподавания, воспитания.

В своём труде, Савельев А.Я³ цитирует слова В.А. Сластенина и Н.Г. Руденко⁴ которые считают, что «педагогическая технология - это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижения прогнозируемого и диагностируемого результата в изменяющихся условиях образовательно-воспитательного процесса».

¹Макаренко А.С. Педагогическая поэма. Москва: ИТРК, 2003.-С. 42.

² Лихачев Б.Т. Методологические основы педагогики. –Самара: ИНФРА-М, 1998. – С. 23-56.

³ Савельев А. Я. Новые информационные технологии в обучении //Современная высшая школа. –Москва: высшая школа, 1990. – 112 с.

4. Педагогические технологии как многомерное понятие. Следующая точка зрения подразумевает многоаспектный подход и предполагает разбирать педагогические образовательные технологии как многомерный процесс В.И.Боголюбов, М.В. Кларин, В.В. Давыдов, Г.К. Селевко, Е.В. Коротаяева.¹ По определению ЮНЕСКО, педагогическая технология это поэтапный методобразования, употребления и устройство всего процесса преподавания и овладение знаниями с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, определяющий своей задачей улучшение и совершенствование форм образования. Разнообразные толкования о «педагогической технологии» говорят, на самом деле, лишь о том, что это новейший этап в развитии «производственного аппарата» педагогики.

Сделав анализ выше изложенного, можно сказать, что педагогическая технология это системный подход формирования, употребления, устройства всего процесса преподавания и овладения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимосвязей, устанавливающий собственной задачей оптимизацию форм образования. В нынешнее время, современные педагогические и информационные технологии применяются во всех сферах деятельности человека.

По своей сути педагогические технологии имеют два понятийного определения. С одной стороны технические процессы и конструкторские дисциплины, объединяющие технику и человека, составляющие систему «человек - техника - цель». Под данным определением понимается алгоритм методов изготовления, трансформации состояния, свойства, конфигурации сырья, материала в процессе производства продукции.

Другое же определение – это сама педагогика. Еще А. Макаренко² называл педагогический процесс особым образом организованным «педагогическим производством», ставил проблемы разработки

¹Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий –Москва: MapT, 2005. –С. 12-15.

²Макаренко А.С. Педагогическая поэма.-Москва: ИТРК, 2003.-С. 42.

«педагогической техники». Он отмечал: «Наше педагогическое производство никогда не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной проповеди. Именно поэтому у нас просто отсутствуют все важные отделы производства: технологический процесс, учет операций, конструкторская работа, применение конструкторов и приспособлений, нормирование, контроль, допуски и браковка»¹. Проведение исследования в дальнейшем, в сфере педагогической технологии увеличило её осмысление, что отразилось в различных дефинициях данного понятия знаменитыми педагогами и методистами. По мнению В. Беспалько,² педагогическая технология является важной частью системы обучения, объединенной с дидактическими процессами, средствами и организационными формами обучения. Именно эта часть системы обучения отвечает на традиционный вопрос «как учить» с одним существенным дополнением «как учить результативно». Развитие конкретной творческой личности настолько индивидуально и настолько зависит от стечения жизненных обстоятельств, что трудно представить себе формализованное описание конкретных педагогических технологий, спомощью которых идет преобразование личности. Тем не менее, в науке непрерывно предпринимаются попытки подобного определения «педагогической технологии» как системы или системного метода. Анализ научно-теоретической литературы В.П. Беспалько Г.К. Селевко³, позволил сделать вывод о том, что педагогическая технология связана с системным подходом к образованию, охватывает все элементы педагогической системы: от постановки целей до проектирования всего дидактического процесса и проверки его эффективности. Эффективность дидактического процесса в значительной мере определяется адекватным выбором и

¹Макаренко А.С. Педагогический опыт: Книга для учителя. Москва: Просвещение, 1987. –С. 47

² Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения –Москва:ИРПО МО РФ,1989. -С. 120-134.

³ Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий –Москва: МарТ, 2004. –С. 132-145.

профессиональной реализацией конкретных педагогических технологий, чаще традиционно называемых организационными формами и методами обучения. Педагогические технологии следует рассматривать как систематическое и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного процесса обучения, как систему способов и средств достижения целей управления этим процессом.

Педагогическая технология есть комплексная интегративная система, включающая упорядоченное множество операций и действий, обеспечивающих педагогическое целеопределение, содержательные, информационно-предметные и процессуальные аспекты, направленные на усвоение систематизированных знаний, приобретение профессиональных умений и формирование личностных качеств обучаемых, заданных целями обучения. Следовательно, технология обучения - это системная категория, ориентированная на дидактическое применение научного знания, научные подходы к анализу и организации учебного процесса с учетом эмпирических инноваций преподавателей и направленности на достижение высоких результатов в профессиональной и общекультурной компетентности и развитии личности студентов.

Понятие технологии обучения создает оптимальные условия для достижения высокой результативности, которая невозможна без системного подхода к организации образовательного процесса, широкой компьютеризации, применения технических средств обучения, без современных методов обучения, особенно активных, а также без кадров, обладающих квалификацией, отвечающей требованиям современной технологии обучения. Таким образом, вузовский преподаватель перестает быть только одним из основных источников информации, а сохраняя свои функции воспитателя, становится организатором и творцом новых по своей сущности условий успешного приобретения знаний, умений и навыков.

Поскольку центральной фигурой в процессе образования является обучающийся, то технологии обучения занимается организацией оптимальных условий, которые способствуют процессу усвоения знаний, приобретения умений и выработке навыков. Таким образом, технологии обучения становятся технологией творческой деятельности и способствуют достижению педагогического мастерства.

Среди педагогических технологий по сфере применения в образовательной области можно выделить:

универсальные, то есть пригодные для преподавания почти любого предмета, цикла предметов или образовательной области;

ограниченные - для нескольких предметов или областей;

специфические - для одного-двух предметов.

По характеру содержания образования технологии бывают: обучающие и воспитывающие, светские и религиозные, общеобразовательные и профессионально ориентированные, гуманитарные и технократические.

По классификации Беспалько В. П. педагогические технологии подразделяются по типу организации и управления познавательной деятельностью учащихся:¹

педтехнология как взаимодействие разомкнутое (неконтролируемая, некорректируемая деятельность учащихся); циклическое (с контролем, взаимоконтролем, самоконтролем); рассеянное (фронтальное) или направленное (индивидуальное); ручное или автоматизированное (с помощью автоматизированных средств обучения).

По стилю управления педагогические технологии делятся на:

авторитарные (жесткая организация детской жизни, подавление инициативы и самостоятельности обучающихся); дидактоцентристские

¹ Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения -Москва:ИРПО МО РФ,1989.-с. 202-210.

(приоритет обучения над воспитанием); личностно-ориентированные (центром образования является личность).

В рамках наиболее перспективной личностно-ориентированной технологии выделяются технологии сотрудничества (стремятся к демократизму, равенству, партнерству, субъектно-субъектным отношениям); технологии свободного воспитания (делают акцент на предоставлении студенту свободы выбора, самостоятельности в его жизнедеятельности).

Приоритетной задачей педагогической технологии является разработка учебного процесса, обеспечивающего достижения обычным педагогом высокого уровня обучения в условиях массового образования.

Педагогическая технология как самостоятельная наука в системе образования, охватывает все сферы учебного процесса. А именно составление учебного графика и учебного плана, обучение, и оценка его результатов.

Учебный процесс в высшем образовательном учреждении надлежит базировать на принципах полного усвоения учебного материала. То есть учебный материал, учебная дисциплина должна быть освоена каждым студентом, в соответствии с учебной программой курса. И только принцип абсолютного овладения учебным материалом, означает достижение установленного уровня познавательной деятельности по каждой теме.

Если взять в качестве примера зарубежные исследования, то под понятием данным многочисленных зарубежных исследований под понятием «абсолютного овладения учебным материалом» понимается усвоение учебного материала не менее чем на 80 %, каждым студентом группы. Без доказательства можно констатировать тот факт, что этого могут добиться только превосходные профессора и доценты. У простого профессорско-преподавательского состава такой уровень овладения учебным материалом могут достигнуть только одаренные студенты. Как же добиться полной успеваемости студентов в условиях массового

образования? Можно отметить несколько вариантов. Первый это снижение критерия успеваемости, что в большинстве случаев и используют на практике. Не случайно к примеру, успевающим сейчас считается студент, усвоивший учебный материал, учебную дисциплину на 55 %. Естественно, что этот путь является бесперспективным.

Второй вариант это привлечение к преподаванию профессорско-преподавательского состава только из превосходных профессоров и доцентов, каждый из которых обладает своими превосходными приемами и методами преподавания, обеспечивающих полную успеваемость студентов, имеющих абсолютно разный уровень подготовки к обучению. Так как в одной группе могут учиться студенты, имеющие начальную успеваемость по дисциплинам от 30 до 90 % и более. Этот путь не реален, это идеализированный путь. Как не могут быть одаренными все студенты, точно также не могут быть одинаково одаренными десятки тысяч человек профессорско-преподавательского состава.

Третий путь - внедрение в учебный процесс педагогической технологии, которая регламентирует основные элементы преподавания и обучения, вбирает в себя приемы и методы обучения превосходных педагогов-ученых.

Внедряя педагогическую технологию, обыкновенный преподаватель добивается отличных результатов, подобно тому, как на производстве рабочий невысокой квалификации по разработанной технологии изготавливает продукцию высшего качества.

Педагогическая технология гарантирует полное усвоение учебного материала, то есть усвоение не менее 80 % программы учебной дисциплины каждым студентом группы.

Итак, можно отметить, что специфика педагогической технологии состоит в том, что построенный на ее основе педагогический процесс должен гарантировать достижение поставленных целей. Вторая

характерная черта технологии заключается в структурировании (алгоритмизации) процесса взаимодействия преподавателя и учащихся.

Таким образом, «педагогическая технология» является тем «педагогическим феноменом, который сосредотачивает в себе возможность решения многих задач, а самое главное, может помочь в личностном совершенствовании самого педагога, формировании в нем таких качеств, как толерантность, искренность, креативность»¹

1.2 Общая структура педагогической технологии

Педагогическая технология проектируется в соответствии со всеми принципами ведущими педагогами наделёнными необходимыми природными способностями и имеющий достаточный опыт преподавательской работы. Принципы педагогической технологии позволяют создать учебный процесс, который реализуется как воспроизводимый обучающий цикл.

Практика разработки педагогической технологии показывает, что для выработки максимально уточнённых учебных целей целесообразнее всего пользоваться таксономией Б. Блума. Таксономия Б. Блума позволяет не только выделить и конкретизировать учебные цели, но и упорядочивает их. Четкая иерархическая классификация целей позволяет педагогу конкретизировать усилия на главном и добиваться ясного понимания учебного материала. Основными категориями учебных целей по Б. Блуму являются: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка. Установление критериев измерения и оценка осуществляется с помощью разработанных диагностических тестов. При этом, важным является установление минимального уровня усвоения каждого учебного материала. Достижения учебных целей возможно только тогда, когда весь учебный процесс направлен на это.²

¹ Широкова Е.Ф. Основы педагогической технологии//Учеб.пособие. – Барнаул: МарТ, 1995.-С. 21-30.

² Авлиякулов. Н. Х. Педагогическая технология. — Ташкент: ALOQACHI, 2009. –С. 148.

Направление учебного процесса на достижение учебных целей начинается с разработки учебного плана. В первую очередь необходимо точно установить роль каждой дисциплины учебного плана в подготовке специалиста. Это выполняется на основе государственных образовательных стандартов и тщательного анализа производственной деятельности специалиста. В зависимости от роли учебной дисциплины в подготовке специалиста устанавливаются соотношения видов занятий - лекционных, практических (семинарских) - лабораторных - самостоятельной работы.

Для профилирующих дисциплин объем отводимых учебных часов на практические и лабораторные занятия должны превышать лекционные часы, так как здесь важным является приобретение знаний на уровне применения, анализа, синтеза, оценки. То есть необходимым является овладения навыками, необходимыми в профессиональной деятельности. Для других видов учебных дисциплин соотношения видов занятий планируется в других пропорциях.

Наряду с этим на эффективность организации современного учебного процесса в высшей школе влияет оптимизация соотношений между аудиторными часами и часами отводимые на самостоятельную работу. С возрастанием курса обучения навыки и необходимость самостоятельной работы возрастает. Это связано с тем, что с возрастанием курса обучения возрастают требования по формированию навыков, выполнения работ связанные с профессиональной деятельностью специалиста. Следующим фактором, влияющим на эффективную организацию учебного процесса, является оптимизация учебного графика. С точки зрения эффективности процесса обучения минимальным количеством аудиторных часов отведенные на одну неделю считается четыре часа. Для учебных дисциплин имеющих меньшее количество недельных аудиторных часов рекомендуется блочная организация учебного процесса. В достижении учебных целей

особое место отводится в эффективной организации процесса обучения, как важной составляющей учебного процесса. Эффективным считаются личностно-ориентированные технологии обучения. Эти технологии обучения создают условия для усвоения дисциплин на уровне природных способностей каждого человека, способствует развитию личности. Гарантированное достижение запланированных результатов обучения достигается технологичностью организации и управляемостью процессом обучения. Качество процесса обучения обеспечивается систематичностью проведения текущего диагностического тестирования приобретаемых знаний и навыков в процессе всего обучения, проведением необходимого корректирования процесса обучения средствами и методами современных педагогических технологий. Достижение запланированных результатов оценивается итоговым контролем. Педагогическая технология обладает всеми признаками технологичности свойственным процессам в производственно-технической сфере, в том числе возобновляемостью, которое обеспечивается использованием разработанного педагогико-технологической картой. Поэтому в педагогической технологии становится возможным планирование и гарантирование достижения результатов обучения.

Что касается самой структуры педагогической технологии, то в неё входят :

Организация учебного процесса; методы и формы учебной деятельности учащихся; деятельность учителя по управлению процессом усвоения материала; диагностика учебного процесса; любая педагогическая технология должна удовлетворять некоторым основным методологическим требованиям;

Концептуальность. Каждой педагогической технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию.

Системность. Педагогическая технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью всех его частей, целостностью.

Управляемость предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов.

Эффективность. Современные педагогические технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.

Воспроизводимость подразумевает возможность применения педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами. Анализ педагогической технологии.

Идентификация. Название технологии. Концептуальная часть (описание идей, гипотез, принципов технологии) целевые установки и ориентации, основные идеи и принципы, позиция студентов образовательном процессе.

Особенности содержания образования: ориентация на личностные структуры (знания, умения ,навыки);
объем и характер содержания образования; дидактическая структура учебного плана, материала, программ, формы изложения.

Процессуальная характеристика:
особенности методики, применения методов и средств обучения;
мотивационная характеристика; организационные формы образовательного процесса; управление образовательным процессом (диагностика, планирование, регламент, коррекция); категория учащихся, на которых рассчитана технология.

Программно-методическое обеспечение:
учебные планы и программы; учебные и методические пособия;
дидактические материалы; наглядные технические средства

обучения; диагностический инструментарий; критерии оценки педагогической технологии; эффективность; результативность. классификация педагогических технологий; традиционные технологии, инновационные технологии. Традиционная технология обучения – это объяснительно-иллюстративное обучение.

Инновационные технологии классифицируются по четырем критериям:

Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся.

Игровые технологии. Технология проблемного обучения. Технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала, технология программированного обучения.

Информационные технологии обучения. Интерактивные технологии (дискуссии, дебаты, соревнования). Технология решения интеллектуальных задач. Альтернативные технологии. Технология проектного обучения. Технология мастерских. Дальтон-технология.

Кейс-технология. Природосообразные технологии. Технология сбережения и укрепления здоровья. Технология обучения детей с признаками одаренности. Технологии развивающего обучения. Технология саморазвивающего обучения.¹

Объяснительно-иллюстративное обучение (традиционное). Главные методы данного обучения - объяснение в сочетании с наглядностью, а виды деятельности учащихся - слушание и запоминание.

Это древний вид обучения, не утративший значения и в современной школе благодаря тому, что в него органически вписываются новые способы изложения знаний и новые виды наглядности.

Объяснительно-иллюстративное обучение имеет ряд важных преимуществ. Оно экономит время, сберегает силы учителей и учащихся,

¹ Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий – Москва: MapT, 2005. – С. 19-32.

облегчает последним понимание сложных знаний, обеспечивает достаточно эффективное управление процессом. Однако есть и ряд недостатков, а именно: преподнесение “готовых” знаний и освобождение учащихся от необходимости самостоятельно и продуктивно мыслить при их освоении, а также незначительные возможности индивидуализации и дифференциации учебного процесса.

Проблемное обучение. Сущность проблемного обучения состоит в том, что учащиеся систематически включаются преподавателем в процесс поиска доказательного решения новых для них проблем, благодаря чему они научаются самостоятельно добывать знания, применять ранее усвоенные и овладевают опытом творческой деятельности. Личностно-ориентированное обучение это такое обучение, где в центр ставится личность учащегося, его самобытность, самооценность, субъектный опыт каждого сначала раскрывается, а затем согласовывается с содержанием образования.

Одним из продуктивных путей реализации личностно-ориентированного обучения является обучение с использованием групповых форм, построенных по принципу сотрудничества и взаимной поддержки. Большой эффект в обучении таких групп достигается, когда количество учащихся в группе составляет несколько человек и подобраны они с учетом их совместимости. При данном обучении повышается качество обучения, быстро формируются отношения между педагогом и обучаемым. Результатом такого обучения является снятие уровня тревожности и напряженности.

1.3 Сущность педагогической технологии

На сегодняшний день всё больше внимания уделяется совершенствованию технологий обучения. В науке появилось специальное направление и новая дисциплина - педагогические технологии.

Сам термин «технология» заимствован из производственной сферы деятельности и, конечно же, применяется в образовании условно, а сама

педагогическая технология как разновидность технологии социальной не несёт такой строгой смысловой нагрузки, как производственная технология, и базируется на теории психодидактики, социальной психологии, кибернетики и управления. Традиционно к педагогической технологии относилось умение использовать в учебном процессе обучающее и лабораторное оборудование.

На сегодняшний день, суть педагогической технологии, заключается в столкновении двух крайних точек зрения: одни считают педагогическую технологию комплексом современных технических средств обучения, другие объявляют ее процессом коммуникации. Отдельную группу составляют авторы, которые объединяют в понятие «педагогическая технология» средства и процесс обучения. К основным направлениям развития педагогической технологии относятся: использование в учебном процессе технических средств и программированного обучения и технология учебного процесса. Данное направление объединяет широкий круг проблем, связанных с анализом учебного материалу и организацией учебной деятельности педагога и учащихся. Некоторые исследователи считают, что необходимо выделить в «педагогической технологии» специальное направление, которое бы исследовало весь учебный процесс в целом, рассматривая его как систему. Таким образом, «педагогическая технология объединяет и новые концепции процесса обучения, и проблемы взаимовлияния новых средств и методов обучения, и использование системного подхода к организации обучения. По словам Г.К. Селевко,¹ педагогическая технология является содержательным обобщением, которое может быть представлено тремя аспектами: научным, когда педагогические технологии – часть педагогической науки, которая изучает и разрабатывает цель, содержание и методы обучения и проектирует педагогические процессы, процессуально-описательным –

¹ Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий –Москва: MapT, 2005. –С. 132-136.

описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения, процессуально-действующим - осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств. Любая современная технология представляет собой синтез достижений педагогической науки и практики, сочетание традиционных элементов прошлого и современных инновационных процессов в образовательных учреждениях.

Источниками современной педагогической технологии являются отечественный и зарубежный опыт прошлого, передовой педагогический опыт, в том числе и опыт педагогов-новаторов, идеи народной педагогики (этнопедагогика), достижения педагогической, психологической и других наук, социально-экономические преобразования в нашей стране и зарубежом, и новое педагогическое мышление.

Педагогическая технология - это строго научное планирование и точное повторение гарантирующих успех педагогических действий. Так как педагогический процесс базируется на обусловленной системе принципов, то педагогическая технология может рассматриваться как совокупность внешних и внутренних действий, обращённых на поэтапное осуществление этих принципов в их объективной взаимосвязи, где в полной мере выражается личность педагога. В этом состоит и различие педагогической технологии от методики преподавания и воспитательной работы. Если понятие "методика" выражает алгоритм использования комплекса методов и приемов обучения и воспитания безотносительно к деятелю, их осуществляющему, то педагогическая технология предполагает присоединение к ней личности педагога во всех ее различных проявлениях. С этого можно сделать вывод, что любая педагогическая задача результативно может быть решена только с

помощью адекватной технологии, реализуемой квалифицированным педагогом-профессионалом.

Педагогические технологии могут выступать в качестве технологии обучения (дидактические технологии) и технологии воспитания. Самые существенные признаки таких технологий:

технология разрабатывается под определённый педагогический замысел, в основе ее лежит определенная методологическая, философская позиция автора. Так, можно различать технологии процесса передачи знаний и технологии развития личности; технологическая цепочка педагогических действий, операций, коммуникаций выстраивается строго в соответствии с целевыми установками, имеющими форму определенного ожидаемого результата; технология предусматривает взаимосвязанную деятельность учителя и учащихся на договорной основе с учетом принципов индивидуализации и дифференциации, оптимальной реализации человеческих и технических возможностей, диалогического общения; в основе педагогической технологии лежит диагностика, то есть тестирование и показатели измерения результатов деятельности.

Педагогическая технология взаимосвязана с педагогическим мастерством. Абсолютное владение педагогической технологией и есть мастерство. Педагогическое мастерство, с другой стороны, - высший уровень владения педагогической технологией, хотя и не ограничивается только операционным компонентом. Среди педагогов существует мнение, что педагогическое мастерство сугубо индивидуально, поэтому его нельзя передать из рук в руки. Однако исходя из соотношения технологии и мастерства, ясно, что педагогическая технология, которой можно овладеть, как и любая другая, не только опосредуется, но и определяется личностными параметрами педагога. Одна и та же технология может осуществляться разными преподавателями, где и будут выражаться их профессионализм и педагогическое мастерство.

В связи с этим, этапы решения педагогической задачи вне зависимости от их содержания и временных рамок можно различать взаимосвязанные общие и частные технологии. К общим относятся технологии конструирования, например процесса обучения и его осуществления. Частные - это технологии решения таких задач обучения и воспитания, как педагогическое стимулирование деятельности учащихся, контроль и оценка ее результатов, и более конкретных - типа анализа учебной ситуации, организации начала урока и другое.

Таким образом, в соответствии с целостным подходом при разработке и реализации проекта педагогического процесса как системы необходимо стремиться к обеспечению органичного единства всех его компонентов, имея в виду, что изменения в одном из них автоматически вызывают изменения других. Педагогическая технология в отличие от методики предполагает разработку содержания и способов организации деятельности самих воспитанников. Она требует диагностического целеобразования и объективного контроля качества педагогического процесса, направленного на развитие личности учащихся в целом.

1.4. Современные образовательные технологии

На сегодняшний день в условиях современного ВУЗа методика обучения находится на сложном этапе развития. Это связано с изменением ориентиров образования, а также с созданием государственного стандарта образования, нового поколения, основанного на компетентном подходе. Сложности происходят из-за того, что в учебном плане сокращается количество практических часов на изучение иностранных языков. Все эти обстоятельства требуют новых педагогических исследований в области методики преподавания предметов, поиска инновационных средств, форм и методов обучения и воспитания, связанных с разработкой и внедрением в образовательный процесс современных образовательных и информационных технологий.

Современные образовательные технологии ориентированы на индивидуализацию, дистанционность и вариативность образовательного процесса, академическую мобильность обучаемых, независимо от возраста и уровня образования. В ВУЗе представлен широкий спектр образовательных педагогических технологий, которые применяются в учебном процессе.

Внедрение в образовательный процесс современных образовательных и информационных технологий в образовательный процесс позволит преподавателю:

- отработать глубину и прочность знаний, закрепить умения и навыки в различных областях деятельности;
- развивать технологическое мышление, умения самостоятельно планировать свою учебную, самообразовательную деятельность;
- воспитывать привычки чёткого следования требованиям технологической дисциплины в организации учебных занятий.

Использование широкого спектра педагогических технологий дает возможность педагогическому коллективу продуктивно использовать учебное время и добиваться высоких результатов обученности учащихся.

Существуют различные виды обучения:

Разноуровневое обучение - это педагогическая технология, в которой учебный процесс осуществляется на разных уровнях усвоения учебного материала, то есть сложность одного и того же учебного материала многообразна в группах уровня 1, 2, 3, что дает возможность каждому студенту овладевать учебным материалом по отдельным предметам на разном уровне, но не ниже базового, в зависимости от способностей и индивидуальных особенностей личности каждого учащегося;

Схема образовательных направлений в рамках разноуровневого обучения -это технология, при которой за критерий оценки деятельности учащегося принимаются его усилия по овладению этим материалом,

творческому его применению. Темы же, предписанные стандартами образования, остаются едины для всех уровней обучения.

Переход учащегося из уровня в уровень возможен и на практике происходит безболезненно, так как содержание едина для всехуровней.

Следующий вид обучения- технология проектного обучения

Чаще всего можно услышать не о проектном обучении, а о проектном методе. Данный метод более отчётливо сформировался в США к 1919 году.

Этот метод подразумевает путь, по которому идут обучающие и обучаемые, разрабатывая проект. К примеру можно выделить несколько отличительных черт проектного метода. Участники проекта подхватывают проектную инициативу от кого-либо из жизни, участники проекта договариваются друг с другом о форме обучения, участники проекта развивают проектную инициативу и доводят ее до сведения всех, участники проекта организуют себя на дело, участники проекта информируют друг друга о ходе работы, участники проекта вступают в дискуссии и так далее.

Цель проектного обучения состоит в том, чтобы сформировать ситуации, при которых учащиеся без посторонней помощи и приобрели недостающие знания из различных источников, обучились употреблять приобретенные знания для решения познавательных и практических задач. Так же с помощью проектного метода, учащиеся приобретают навыки коммуникации, учатся работать в группах, развивать у себя исследовательские умения, развивают системное мышление.

Ещё один метод это исследовательский метод обучения. В этимологии слова «исследование» заключено указание на то, чтобы извлечь нечто «из следа», то есть восстановить некоторый порядок вещей по косвенным признакам, случайным предметам. Следственно, уже здесь заложено понятие обумении личности соотносить, подвергать анализу

факты и прогнозировать ситуацию, то есть понятие об основных навыках, требуемых от исследователя.

При исследовательской деятельности обуславливающим является подход, а не состав источников, на основании которых выполнена работа. Суть исследовательской работы состоит в сопоставлении данных первоисточников, их творческом анализе и производимых на его основании новых выводов. В данном подходе, главным считается опыт учащихся, творческое мышление, умение делать выводы, анализировать существующий материал.

Результатом использования исследовательского метода обучения, являются такие положительные изменения у учащихся как, умения критически мыслить, видеть появляющиеся в реальном мире трудности и искать пути рационального их преодоления, становясь более коммуникабельными.

Следующий метод это технология лекционно-семинарской зачётной. Суть данного метода заключается в том, что преподаватель преподносит материал большими блоками, в каждый из которых входит одна крупная или несколько мелких тем. Это позволяет учащимся поэтапно освоить определённую тему. На следующем уроке преподаватель ведёт вторичный разбор все той же самой темы, внедряя в лекцию элементы беседы, показывает учебный эксперимент. Обучающиеся осваивают тему в надлежащем порядке и конспектируют в тетради основные мысли.

На последнем уроке, по данной теме преподаватель тестирует студентов для определения уровня освоения материала .

Лекционно-семинарская система обучения имеет следующие функции:

Информационную, то есть передача студентам всю необходимую информацию в строго определённом порядке.

Мировоззренческую, охватывающую решение задачи связанной с развитием мировоззрения учащихся.

Методическую, обозначающую методическое руководство деятельностью учащихся. Это реализуется как через логику науки, так и непосредственным внедрением на уроках методических рекомендаций по работе над учебным материалом.

В методе лекционно-семинарской системы обучения все выше перечисленные функции объединены друг с другом, постоянно взаимодействуют, а иногда переходят одна в другую.

Следующий метод это технология использования в обучении игровых методов. Игровая форма обучения является главной на начальном этапе обучения, но также не теряет своей актуальности в дальнейшем преподавании. Игровые технологии объединены с игровой формой взаимодействия педагога и учащихся через реализацию определенного сюжета.

Игровые технологии занимают важное место в учебно-воспитательном процессе, так как не только содействуют воспитанию познавательных интересов и активизации деятельности учащихся, но и выполняют ряд других функций. Например правильно организованная с учётом специфики материала игра тренирует память, помогает учащимся выработать речевые умения и навыки, игра стимулирует умственную деятельность учащихся, развивает внимание и познавательный интерес к предмету с помощью игры, можно преодоления пассивность учащихся.

Также к числу современных образовательных технологий можно отнести систему инновационной оценки “портфолио”. Портфолио это способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений учащегося в определенный период его обучения. Суть метода портфолио – отслеживать прогресс учащегося в учёбе и оценить способность применять полученные знания на практике. Существует несколько типов портфолио. Портфолио документов - портфель сертифицированных индивидуальных образовательных достижений. Подобная модель предполагает возможность как качественной, так и количественной оценки материалов

портфолио. Итоговый документ представлен в виде вкладыша в аттестат и содержит итоговый балл, а также перечень и оценки сертификатов, входящих в его состав.

Следующий тип – портфолио работ, представляет собой собрание различных творческих, проектных, исследовательских работ ученика, а также учебной и творческой активности: участие в научных конференциях, конкурсах, прохождение разного рода практик, то есть различные достижения учащихся.

Ещё один вид это портфолио отзывов, он включает в себя характеристики отношения учащегося к различным видам деятельности.

Портфолио может быть представлен в виде текстов заключений, рецензий, отзывов, резюме, эссе, рекомендательных писем.

Таким образом можно сделать выводы, что портфолио это фиксирование различных заслуг учащегося, участие в конференциях, публикации в научных изданиях и так далее.

Следующий метод обучения с помощью информационно-коммуникативных технологий. Информационно-коммуникационные технологии в обучении это насущная необходимость, ведь в наше время компьютеры и различные гаджеты широко используются в сфере образования. Основной целью педагогов становится не только создание и ведение процесса овладения прочными базовыми знаниями и навыками учебы, но и формирование личности, способной адаптироваться к условиям современной жизни. При переходе к новым формам обучения, использующим сетевые технологии, возникает тенденция - ориентироваться на сеть распределенных образовательных ресурсов нового поколения, которые могут применяться в режиме коллективного доступа многих учебных заведений к единым образовательным ресурсам по сети интернет. С появлением интернета появилось множество новых возможностей в обучении. К примеру, создаются предпосылки для обеспечения единой базовой подготовки учащихся независимо от

территориального расположения учебного заведения, наличия собственных высокопрофессиональных педагогических кадров, образовательных ресурсов. Повышается наукоемкость, результативность и дидактическая эффективность образовательных ресурсов. Становятся более доступны всевозможные образовательные учреждения и уникальные образовательные ресурсы.

Таким образом можно сказать, что метод портфолио позволяет отследить и зафиксировать деятельность учащегося, к примеру его участие в конференциях, публикации его работ в научных изданиях и так далее.

Следующий метод Case Study. Данный метод появился в Соединенных Штатах Америки, а точнее в школе бизнеса Гарвардского университета. Культурологической основой появления и развития кейс метода явился принцип “прецедента” или “случая.

По словам Смоляниновой О.Г.¹ кейс метод позволяет демонстрировать академическую теорию с точки зрения реальных событий. Он позволяет заинтересовать студентов в изучении предмета, способствует активному усвоению знаний и навыков сбора, обработки и анализа информации, характеризующей различные ситуации.

"кейс", как правило, учит искать неординарные подходы, поскольку не имеет единственно правильного решения. Данный метод способствует развитию различных практических навыков. При использовании данного метода, можно развить у учащихся следующие навыки:

Аналитические, к ним относится умение отличать данные от информации, систематизировать, выделять необходимую и второстепенную информацию, подвергать анализу, находить пробелы информации и уметь воссоздавать их. Мыслить связно и логично.

Следующие это практические навыки, не столь значимые по сравнению с реальной ситуацией уровень сложности проблемы,

¹Смолянинова О.Г. Образовательный сайт по кейс методу обучения и методика его использования в учебном процессе КГУ.

представленной в кейсе способствует выработыванию на практике навыков применения экономической теории, методов и принципов.

Еще один навык это творческий. В науке в большинстве случаев не возможно решить проблему одним лишь логическим путём, в таких случаях очень важны творческие навыки.

Коммуникативные навыки также имеют свойство развития в данной case технологии. Среди них можно выделить такие как: умение вести дискуссию, убеждать окружающих. Использовать наглядный материал и другие медиа средства, кооперироваться в группы, защищать собственную точку зрения, убеждать оппонентов, составлять краткий, убедительный отчет.

Навык самоанализа так же очень важен и имеет свойство развиваться у учащихся при помощи использования кейс технологии. Несогласие в дискуссии способствует осознанию и анализу мнения других и своего собственного. Возникающие моральные и этические проблемы требуют формирования социальных навыков их решения.

В процессе обучения технология работы с кейсом должно проходить поэтапно. В начале индивидуальная, самостоятельная работы обучаемых с материалами кейса. Следующий шаг, работа в малых группах по координированию видения основной проблемы и ее решений. В конце, презентация и экспертиза результатов малых групп на общей дискуссии.

Но введение современных образовательных и информационных технологий не означает, что они всецело заменят традиционную методику преподавания, а будут являться её составной частью. Так как педагогическая технология это совокупность методов, методических приемов, форм организации учебной деятельности, основывающихся на теории обучения и обеспечивающих планируемые результаты.

Педагогу очень сложно преодолеть сложившиеся годами стереотипы проведения урока. Возникает огромное желание подойти к обучающемуся и исправить ошибки, подсказать готовый ответ. С этой же проблемой

сталкиваются и обучающиеся: им непривычно видеть педагога в роли помощника, организатора познавательной деятельности. Современная система образования предоставляет преподавателю возможность выбрать среди множества инновационных методик свою, по-новому взглянуть на собственный опыт работы.

Из всего выше сказанного, можно сделать выводы, что педагогическая технология это системный подход создания, применения, определения всего процесса преподавания и овладения знаниями с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимосвязей, определяющий своей задачей оптимизацию форм образования. В настоящее время современные педагогические и информационные технологии употребляются во всех сферах деятельности человека и являются актуальными в методике обучения иностранным языкам.

Выводы по 1-ой главе

XXI век это век высоких технологий. Это век научно-технического прогресса. Темпы открытий новых научных знаний очень велики. Соответственно вырастают и требования, предъявляемые и к системе образования. В связи с этим и появляется необходимость быстрого, но качественного обучения в том числе и иностранного языка. На сегодняшний день в условиях современного ВУЗа методика обучения находится на сложном этапе развития. Это связано с изменением ориентиров образования, а также с созданием государственного стандарта образования, нового поколения, основанного на компонентном подходе.

Формирование умений устной речи это задача, которая неожиданно оказалась трудно решаемой в условиях подмены коммуникативно ориентированного обучения иностранным языкам. Помочь в преодолении возникшей трудности могут современные организационно-педагогические технологии. С их помощью активизируются процессы мышления и речи, формируются коммуникативные и социальные умения, расширяется кругозор, а также решается проблема аутентичного обучения говорению на

иностранном языке в условиях выражения мысли, межличностного взаимодействия и утверждения себя как личности в общении. Ведь в наше время интенсивное развитие науки в наше время, приводит к интенсивному росту и обновлению научно технической информации. Для того чтобы ответить всем требованиям, возрастающим в науке и необходимы быстрые, но эффективные методы обучения. Одним из таких современных методов является обучение при помощи современных педагогических технологий.

Педагогическая технология это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса. По своей сути педагогические технологии имеют два понятийного определения. С одной стороны технические процессы и конструкторские дисциплины, объединяющие технику и человека, составляющие систему «человек - техника - цель». Под данным определением понимается алгоритм методов изготовления, трансформации состояния, свойства, конфигурации сырья, материала в процессе производства продукции. Другое же определение - это сама педагогика.

Понятие технологии обучения создает оптимальные условия для достижения высокой результативности, которая невозможна без системного подхода к организации образовательного процесса, широкой компьютеризации, применения технических средств обучения, без современных методов обучения, особенно активных, а также без кадров, обладающих квалификацией, отвечающей требованиям современной технологии обучения. Таким образом, вузовский преподаватель перестает быть только одним из основных источников информации, а сохраняя свои функции воспитателя, становится организатором и творцом новых по своей сущности условий успешного приобретения знаний, умений и навыков.

Поскольку центральной фигурой в процессе образования является обучающийся, то технологии обучения занимается организацией оптимальных условий, которые способствуют процессу усвоения знаний, приобретения умений и выработке навыков.

Делая выводы из всего выше перечисленного можно констатировать, что педагогическая технология – это системный подход создания, применения, определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимосвязей, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования. На сегодняшний день современные педагогические и информационные технологии используются во всех сферах деятельности человека. Исходя из современных теорий обучения, педагогу при организации учебного процесса необходимо творчески подходить к выбору той или иной педагогической теории, умело применять ее сильные стороны и устранять слабые. При этом необходимо учитывать: во-первых, цель и задачи подготовки определённых специалистов, содержание изучаемого материала и уровень его усвоения, категорию обучаемых и сроки их подготовки; во-вторых, потенциал, положительные и отрицательные стороны современных концепций обучения, а также подготовленность педагогического коллектива к их результативному применению.

Глава 2 Обучение говорению на иностранном языке

2.1 Содержание обучения говорению

Говорение как вид речевой деятельности в первую очередь базируется на языке как средство общения. Язык обеспечивает коммуникацию между общающимися, потому что его понимает как тот, кто сообщает информацию, шифруя ее в значениях слов, отобранных для этой цели, так и тот, кто принимает эту информацию, расшифровывая ее, то есть раскодируя эти значения и изменяя на основе этой информации свое поведение.

Человек, дающий информацию другому человеку(коммуникатор), и тот, кто ее принимает (реципиент), для осуществления целей общения и совместной деятельности должны пользоваться одной и той же системой кодификации и декодификации значений, т.е. говорить на одном, понятном друг другу языке. Именно этой цели и следует обучение английскому языку. Если коммуникатор и реципиент используют различные системы кодификации, то они не могут добиться взаимопонимания и успеха совместной деятельности. Обмен информацией становится возможен лишь в том случае, если значения, закрепленные за используемыми знаками (словами, жестами, иероглифами и так далее), известны участвующим в общении лицам.

В общении человек постоянно учится отделять существенное от несущественного, необходимое от случайного, переходить от образов единичных предметов к устойчивому отражению их общих свойств в значении слов, в котором закрепляются существенные признаки, которые присущи целому классу предметов и тем самым относятся и к конкретному предмету, о котором идет речь.

Слова имеют определенное значение, то есть некую отнесенность к предметному миру. Когда преподаватель применяет то или иное слово, то и он, и его слушатели имеют в виду одно и тоже явление и у них не возникнут недоразумения. Система значений развивается и обогащается

напротяжении всей жизни человека, и ее целенаправленное формирование центральное звено высшего образования.

Речь как говорение это вербальная коммуникация, то есть вербальный процесс общения с помощью языка. Средством вербальной коммуникации являются слова закрепленными за ними в общественном опыте значениями. Слова могут быть произнесены вслух, про себя, написаны.

Существует следующие виды устной речи: диалогическая и монологическая.

Наиболее простой разновидностью устной речи является диалог, то есть разговор, поддерживаемый собеседниками, совместно обсуждающими и разрешающими какие-либо вопросы. Для разговорной речи характерны реплики, которыми обмениваются говорящие, повторения фраз и отдельных слов за собеседником, вопросы, дополнения, пояснения, употребление намеков, понятных только говорящим, разнообразных вспомогательных слов и междометий. Особенности этой речи в значительной мере зависят от степени взаимопонимания собеседников, их взаимоотношений. Сплошь и рядом в семейной обстановке педагог строит диалог совсем не так, как при общении со студентами. Большое значение имеет степень эмоционального возбуждения при разговоре. Смущенный, удивленный, обрадованный, испуганный, разгневанный человек говорит не так, как в спокойном состоянии, не только употребляет иные интонации, но часто пользуется другими словами, оборотами речи.

Вторая разновидность устной речи это монолог. Для выработки более эффективной методики обучения монологической речи нужно разобраться, что же такое монолог. Монолог это речь, которую произносит один человек, обращаясь к другому или многим лицам, слушающим его: это рассказ преподавателя, развернутый ответ студента, доклад и тому подобное. Монологическая речь имеет большую композиционную сложность, требует завершенности мысли, более строгого соблюдения

грамматических правил, строгой логики и последовательности при изложении того, что хочет сказать произносящий монолог.

Монологическим высказыванием можно назвать отрезок законченной речи на какую-либо определённую тему. Это говорит о том, что монологическое высказывание, рассматривается как компонентный процесс. Монологическое высказывание может быть разного уровня, к примеру - слово, словосочетание, фраза, сверхфразовое единство, текст. На любом уровне монологическое высказывание выступает в процессе общения, в качестве речевой единицы. Например, реплика Fire! – утверждение, It was an interesting film. – словосочетание, вопрос – Do you think he is finally going to finish this job? И так далее.

Для эффективного обучения монологической речи можно использовать такие задания как, описать картину, использование различных языковых и речевых игр (на отгадывание, описание; командные соревнования), ответить на вопросы по заданной теме, предложить студентам составить спайдограмму, план-схему темы, дать возможность высказать свое мнение по вопросу, утверждению, цитате, прокомментировать пословицу, дать задание подготовить доклад, сообщение на тему и так далее. Монологическая речь представляет большие трудности по сравнению с диалогической речью, ее развернутые формы в онтогенезе развиваются позднее, ее формирование у учащихся, особенно на уроках английского языка, представляет специальную задачу, которую педагогам приходится решать на протяжении всех лет обучения. Не случайно встречаются взрослые люди, умеющие свободно, без затруднений беседовать, но затрудняющиеся, не прибегая к заранее написанному тексту, выступить с устным сообщением (докладом, публичным выступлением), имеющим монологический характер. Это зачастую является последствием недостаточного внимания учителей школы к работе по формированию у учащихся монологической речи на иностранном языке.

Речь своей физиологической основой имеет деятельность слухового и двигательного анализаторов. В коре мозга замыкаются временные связи между различными раздражениями со стороны внешнего мира и движениями голосовых связок, гортани, языка и других органов, регулирующих произнесение слов. Речь функционирует на основе второй сигнальной системы.

По словам И. П. Павлова, слово это «сигнал сигналов»¹. Слова, сигнализируя сигналы первой сигнальной системы, всевозможные впечатления, существующие в виде образов мира, могут вызывать те же действия, что и непосредственные раздражители. Слова и их сочетания всегда представляют собой результат отвлечения и обобщения, переработки в мозгу сигналов первой сигнальной системы.

Сложный процесс вербального общения основывается на действии последовательного включения обеспечивающих его механизмов.

Первым этапом является программирование речи - построение смыслового костяка речевого высказывания, того, что человек хочет сказать. Для этого отбирается информация, которую он считает важной, и отсеивается ненужная, второстепенная.

Второй этап - построение синтаксической структуры предложения. Прогнозируется общая конструкция фразы, ее грамматическая форма, включаются механизмы, обеспечивающие поиск нужного слова, выбор звуков, наиболее точного воспроизводящих.

Наконец осуществляется проговаривание, реальное звучание речи. Таким образом, развертывается процесс «говорения», в ходе которого коммуникатор кодирует информацию, подлежащую передаче. В процессе слушания собеседник (реципиент) декодирует полученную информацию, что, в свою очередь, представляет собой поэтапный перевод звуков слышимой речи в значения слов, и это обеспечивает понимание того, что

¹ Павлов И.П. Лекции о работе больших полушарий головного мозга. –Москва: Академия Наук, 1949. -С. 32.

хотел сказать коммуникатор. Правильность понимания слушающим того, что ему было сообщено, становится для коммуникатора очевидной, лишь, когда реципиент сам превращается в коммуникатора (смена коммуникативных ролей) и своим высказыванием дает знать, что он принял и понял сообщенное. В диалогическом общении коммуникативные роли попеременно меняются, в результате чего постепенно складывается взаимопонимание, оказывается возможным согласование действий и поведения общающихся, без чего было бы невозможно достичь результатов совместной деятельности.

Общение людей не может быть уподоблено передаче информации по телеграфу, где коммуникатор и реципиент обмениваются вербальными сообщениями. В общении людей оказывается, закономерно, включены эмоции общающихся. К тому, что является содержанием коммуникации, и к тем, кто вовлечен в общение, они определенным образом относятся, и это эмоциональное отношение, сопровождающее речевое высказывание, образует особый, невербальный аспект обмена информацией, особую, невербальную коммуникацию.

К средствам невербальной коммуникации принадлежат жесты, мимика, интонации, паузы, поза, смех, слезы и так далее, которые образуют знаковую систему, дополняющую и усиливающую, а иногда и заменяющую средства вербальной коммуникации слова. Средства невербальной коммуникации как своеобразный язык чувств являются таким же продуктом общественного развития, как и язык слов, и могут не совпадать в разных национальных культурах. Болгары несогласие с собеседником выражают кивком головы, который русский воспринимает как утверждение и согласие, а отрицательное покачивание головой, принятое у русских, болгары могут легко принять за знак согласия.

Суущественно важное значение для усиления действия вербальной коммуникации имеет пространственное размещение общающихся. Реплика, брошенная через плечо, четко показывает отношение коммуникатора к

реципиенту. В некоторых видах обучения (в частности, при обучении «говорению» на иностранных языках) преподаватель предпочитает размещать учащихся не «в затылок друг другу», как это принято в классе, а по кругу, лицом друг к другу, что существенно повышает коммуникабельность общающихся и интенсифицирует приобретение навыков общения на иностранном языке.

Соответствие используемых средств невербальной коммуникации целям и содержанию словесной передачи информации является одним из элементов культуры общения. Это соответствие особо важно для педагога, для которого средства как вербальной, так и невербальной коммуникации являются инструментом его профессиональной деятельности. А. С. Макаренко подчеркивал, что педагог одно и то же слово должен уметь произносить с множеством различных интонаций, вкладывая в него значение то приказа, то просьбы, то совета и так далее.¹

Удовлетворение потребностей человека оказывается изначально возможным лишь в том случае, если он вступает в общение, взаимодействуя с другими людьми. Все это позволяет ему корректировать свои действия, добиваться должного взаимопонимания в общении.

Из выше перечисленного можно сделать выводы, что говорение как вид речевой деятельности в первую очередь опирается на язык как средство общения. В основе говорения лежит осознание значения лексической единицы языка. Речь, как говорение это вербальная коммуникация, то есть вербальный процесс общения с помощью языка. Различают следующие виды устной речи: диалогическую и монологическую. Для разговорной речи (диалога) характерны реплики, которыми обмениваются говорящие, повторения фраз и отдельных слов за собеседником, вопросы, дополнения, пояснения, употребление намеков, понятных только говорящим, разнообразных вспомогательных слов и междометий. Монологическая речь имеет большую композиционную

¹ Макаренко А. С. Педагогические сочинения.- Москва: Педагогика, 1983. –С. 53.

сложность, требует завершенности мысли, более строгого соблюдения грамматических правил, строгой логики и последовательности при изложении того, что хочет сказать произносящий монолог.

2.2 Существующие методы обучения говорению, их достоинства и недостатки

В основе нынешних методов обучения говорению на иностранном языке, лежат такие категории устного общения как: ситуация, роль, позиция, общность, вид и сфера коммуникации, которые рассматриваются в современной науке, как модели речевой коммуникации.

Главным из перечисленных методов обучения является коммуникативная (речевая) ситуация.

Коммуникативная ситуация, как метод обучения говорению, состоит из нескольких факторов: обстоятельств действительности (обстановка), в которых осуществляется коммуникация (включая наличие посторонних лиц); отношений между коммуникантами (субъективно - личность собеседника); речевого побуждения; реализации самого акта общения, создающего новое положение, стимулы к речи.

Каждый из указанных факторов, рассматриваемого метода обучения говорению, оказывает на речь собеседников определенное влияние (выбор темы и направление ее развития, отбор языковых средств, эмоциональная окраска речи, ее развернутость и так далее).

Современная система обучения иностранному языку исходит из того, что для методики обучения иностранным языкам имеют значение не коммуникативные ситуации как таковые, ежесекундно случающиеся в языковом коллективе и практически не поддающиеся учету, а лишь повторяющиеся, наиболее типичные, или стандартные ситуации. Под термином типичная коммуникативная ситуация понимается некоторое воображаемое построение или модель реального контакта, в котором реализуется речевое поведение собеседников в их типичных социально-коммуникативных ролях.

Примерами типичной коммуникативной ситуации могут служить разговор между репортёром и спортсменом, преподавателем и студентом, беседа между друзьями, одногруппниками и так далее. Например:

Dialogue:

- What role do sports play in your life?

- Well, sport is an important part of my life. I go in for athletics in a sport club.

- What athletic event do you do?

- I do the long jump. Besides, I go in for basketball and in summer I am very fond of swimming.

- Are sports a source of recreation and pleasure for you?

- They surely are. Especially swimming. You always feel fit, healthy and cheerful after a long swim in the cool water. It's really a pleasure.

- What moral qualities do sports develop in people?

- Team games develop responsibility and cooperation, individual sports develop firmness of character, persistence, ability to stand up to difficulties.

Либо диалог между старыми друзьями, где беседа имеет не официальный характер:

-Marina! Hello!

- Hi! How are you?

-Good, thanks. You look great! It's been ages since I last saw you.

- Three years exactly.

-Right. You haven't changed a bit! So, what's up? What's been happening in your life?

- Not much has been going on. Same old, same old.

Другой важной составляющей метода обучения говорения является вид общения. Речевые контакты людей происходят в условиях, различающихся количеством участвующих в общении индивидов, характером отношений между ними, наличием смены ролей говорящего и слушающего в пределах одного акта коммуникации.

По первому принципу можно выделить несколько видов общения: индивидуальное, групповое и публичное, которые определяют специфику методологии обучения говорению.

В индивидуальном общении участвуют два человека. Оно характеризуется непосредственностью, доверительностью. Здесь партнеры по коммуникации равноправны в доле своего участия в общем речевом акте. Каждый из них может поддержать предложенную тему или заменить ее другой. Если любой из партнеров индивидуального общения прекращает разговор, коммуникативный акт заканчивается.

При групповом общении в едином акте коммуникации участвует несколько человек (беседа в компании друзей, учебное занятие, совещание). Коммуникативное положение члена группы группового общения существенно отличается от индивидуального. Он может, например, «проучаствовать» в длительной беседе или совещании, не проронив ни слова. В таком общении вставить слово, а тем более своим высказыванием заинтересовать слушающих иногда трудно и требует от говорящего дополнительных качеств. Понятно, что роль пассивного участника группового общения (слушающего) проще, чем в индивидуальном общении, хотя «управлять» приемом информации в этих условиях намного сложнее.

Публичное общение протекает при сравнительно большом количестве индивидов. По этой причине коммуникативные роли участников публичного общения обычно predeterminedены: незначительное число их выступает в качестве ораторов, остальные - в фиксированных ролях слушающих. К примеру собрания, диспуты и так далее.

По характеру отношений между коммуникантами методы обучения говорению различают общение: официальное и неофициальное.

Официальное общение возникает между лицами, отношения между которыми определяются выполнением ими некоторых социальных функций (преподаватель - студент, пассажир- кассир, директор -

сотрудник). Сюда могут быть отнесены совещания, интервью, инструктаж, переговоры. Официальный характер присущий публичному общению в любой его форме.

Неофициальное общение характеризуется непринужденностью, раскованностью, нередко фамильярностью, как в поведении индивидов, так и в тоне их речи, свободой в выборе языковых средств. При неофициальном общении содержание высказываний индивидов, как правило, заранее не продумывается, им свойственен неподготовленный характер. В отличие от официального общения, в условиях которого используется официально-деловой стиль устной речи, при неофициальном общении широкое применение находит разговорный язык в различных его вариантах, включая профессиональный жаргон.

Современная методология обучения говорению различает два рода неофициального общения - деловой разговор и свободную беседу.

Деловой разговор можно рассматривать как необходимо звено во внеречевой деятельности, как средство решения вытекающих из невербальных действий проблем. К примеру, обсуждение между членами семьи способа проведения летнего отдыха, выбор профессии и так далее.

Свободная беседа, представляет собой самостоятельную деятельность общения, или такую деятельность, цель которой установление контакта, взаимопонимания, воздействие на знания, умения, систему социальных ценностей, эмоциональное состояние другого человека. В такой сфере устной коммуникации, как социально-культурная, свободная беседа выступает в качестве основного, наиболее распространенного вида общения. Тематика свободной беседы отличается исключительной широтой диапазона и в принципе не зависит от какой-либо внеречевой деятельности или места нового спектакля, а кончить обменом мнений о ремонте велосипеда.

Свободная беседа характеризуется большим разнообразием речевых стимулов, побуждающих к общению ее участников. Это может быть

желание поделиться новостью, получить те или иные сведения, либо просто заполнить время, возникшее в результате ожидания. Свободная беседа широкоиспользуется для установления контакта между членами временной группы, например, во время приёма гостей.

На основе выше изложенного, можно констатировать, что современная методология обучения иностранному языку различает следующие виды модели речевой коммуникации: официальный индивидуальный контакт, деловой разговор, свободная беседа, групповая официальная беседа, монолог в групповой беседе, публичное общение.

Наблюдения над коммуникацией в различных условиях, а также обследование драматических произведений позволили установить весьмаобширный перечень коммуникативных только их разнообразие, но и возможность объединения их в сферы устного общения как совокупности коммуникативных ситуаций, характеризующихся однотипностью речевого побуждения человека, отношений между собеседниками и обстановки.

Исходя из этого определения, можно выделить несколькосфер устного общения, которые присущи любому современному языковому коллективу:

сервисная сфера(социально-коммуникативные роли покупателя, пассажира, пациента, абонентаи так далее), семейная сфера(социально-коммуникативные рули отца, матери, сына, дочери, сестры и так далее), профессионально-трудова сфера(роли руководителя, подчиненного, коллеги, сотрудника и так далее, социально-культурная сфера(роли знакомого, друга, соученика и так далее, общественной деятельности (роли члена общественной организации или избираемого органа, публициста и так далее, административно-правовая сфера(роли посетителя госучреждения, заявителя и так далее, сфера игр и увлечений (роли коллекционера, садовода, умельца, рыболова, любителя животных и так

далее, зрелищно-массовая сфера(зритель в театре, цирке, кино, телезритель и так далее).

Все современные системы обучения иностранным языкам используют в настоящее время эти сферы устного общения.

Современная методология преподавания иностранных языков базируется на следующих принципах обучения устной речи:

принцип коммуникативной направленности; принцип моделирования типичной коммуникативной ситуации; принцип коммуникативной деятельности; принцип интенсивной практики; принцип поэтапности речевых умений; принцип адекватности.

Принцип коммуникативной направленности. Важность его для обучения иностранным языкам и особенно устной речи в настоящее время общепризнанна.

Анализируемый принцип пронизывает все основные этапы организации обучения речи. Так, соблюдение его ведет к требованию, чтобы отобранный минимум языкового инвентаря обеспечивал уровень коммуникативной достаточности, то есть возможности участия в реальной коммуникации. При включении речевого материала в программу следует оценивать каждую фразу с точки зрения реальности ее появления в естественных актах устного общения, с точки зрения повторяемости этих предложений как «готовых» языковых знаков. В тематике учебного материала существенно предусмотреть возможности формирования социально-коммуникативной позиции учащегося, в будущем - взрослого члена общества.

При следовании принципу коммуникативной направленности вся система работы преподавателя подчинена созданию у студента мотивированной потребности в иноязычно-речевой деятельности. Речевые операции при работе над языковым материалом должны носить коммуникативный характер. Словом, в основе обучения устной речи

должно быть общение, необходимость в общении, возможность общения, практика общения.

Принцип моделирования типичной коммуникативной ситуации. Наименьшей частью устного общения является коммуникативная ситуация. Ситуация и речь тесно связаны между собой. Язык развивается через ситуации и неотделим от них. Язык нужен в определенных ситуациях, поэтому исходным моментом обучения должны быть ситуации. В методике аналогом реальных ситуаций служат типичные коммуникативные ситуации. Рассматриваемый принцип требует, чтобы программа обучения устной речи строилась, прежде всего, как последовательная серия типичных коммуникативных ситуаций, отобранных и обработанных в соответствии с воспитательными, коммуникативными и дидактическими положениями. Любая включенная в программу тема должна раскрываться как набор определенных коммуникативных ситуаций.

Современная методика преподавания иностранного языка исходит из того, что иноязычной речи следует обучать не как отвлеченному коду, а как специфической психофизиологической деятельности, обеспечивающей производство и восприятие высказываний на иностранном языке, как операционной готовности включения в ту или иную ситуацию реального общения .

Речевая способность человека на родном языке развивается посредством активной коммуникативной деятельности, в процессе которой языковые элементы, слова, выражения, модели высказывания, накапливаются в индивидуальном опыте постепенно. Возможность использования только «части языка» в коммуникативных целях свидетельствует о весьма специфических свойствах речи как кода. Но именно данная особенность языка объясняет, почему при овладении иноязычной речью обучающегося можно вовлекать в реальную коммуникативную деятельность уже на самых ранних этапах обучения.

При овладении иноязычной речью современная методология преподавания отмечает, что также существен и другой аспект обучения речи как деятельности. Преподаватель должен добиваться не только умения порождать устные высказывания, но и порождать определенное ролевое поведение в процессе акта общения. Учащиеся должны овладеть ролью как говорящего, так и ролью слушающего. Коммуникативная задача говорящего - завладеть вниманием слушающего, добиться приема своего сообщения, получить на него реакцию, учитывать при производстве высказываний ситуацию общения, личность слушающего. Следовательно, обучение иноязычной речи предполагает также овладение определенной коммуникативной техникой.

Принцип интенсивной практики. Психофизиологической базой речевой деятельности служит навык, или автоматизированное умение, ставшее в результате многократных повторений наиболее экономным и свободным способом исполнения данного действия. Разумеется, не все языковые элементы даже в родном языке находятся у его носителей на уровне навыков. Иные являются лишь умениями или просто знаниями, часто усвоенными лишь в процессе данного акта общения. Однако владение основным ядром лексических единиц и моделей предложений всегда характеризуется высоким автоматизмом. Отсюда настоятельная необходимость организации в учебных условиях целенаправленной интенсивной практики использования в речи языковых знаков.

Принцип поэтапности речевых умений. Данный принцип определяет, что овладение языковым материалом и операциями с ним в речи осуществляется поэтапно. Это означает решение на каждой данной ступени обучения только одной задачи, развития лишь одной стороны речевого умения. При этом общее направление естественно должно идти от овладения иноязычно-речевой формой к способности выразить с ее помощью некоторое содержание. Рассматриваемый принцип лежит в

основе дифференциации типов упражнений, тренировочных это I тип и коммуникативных или речевых это II тип.

Принцип адекватности. Под адекватным понимается такое упражнение, которое содержит в себе либо все формируемое действие, либо его элементы. Так, применяя вопросно-ответные упражнения при обучении диалогической речи, мы как бы моделируем соответствующую форму реального общения. Такие формы работы можно считать адекватными.

Следовательно, при отборе или разработке учебных действий для использования на завершающих этапах формирования устно речевых умений - для развития коммуникативной речи — следует иметь в виду, чтобы как своим содержанием, так и процедурой выполнения упражнения в максимальной степени соответствовали реальным коммуникативным действиям.

Рассмотренные выше принципы являются методической интерпретацией положений дидактики, языкознания, психологии и коммуникации. В известном смысле они составляют сущность функционально-коммуникативного подхода.

Подводя итог выше сказанному можно сделать следующие выводы. К достоинствам существующих методов обучения можно отнести разработку четырех факторов коммуникативной ситуации:

обстоятельств действительности, в которых осуществляется коммуникация; отношений между коммуникантами (субъективно личность собеседника); речевого побуждения; реализации самого акта общения, создающего новое положение, стимулы к речи.

Разработка типовой коммуникативной ситуации, например: разговор покупателя с продавцом, зрителя с кассиром театра, беседа бывших одноклассников, беседа коллекционеров, встреча близких людей и так далее.

Выделение трех видов общения: индивидуальное, групповое и публичное. Разработка таких моделей речевой коммуникации как: официальный индивидуальный контакт; деловой разговор; свободная беседа; групповая официальная беседа; монолог в групповой беседе; публичное общение.

Выделение восьми сфер устного общения:
сервисная подсфера; семейная сфера; ряд профессионально-трудовая сфера; сфера общественной деятельности; административно-правовая сфера;
сфера игр и увлечений; зрелищно-массовая сфера.

К недостаткам современной методологии обучения можно отнести:

1. Непроработанность формирования фонетических навыков говорения таких как:

- ритмико-интонационные навыки, которые проявляются косностью и невыразительностью речи;
- слухопроизносительные навыки, которые проявляются неспособностью понимать в полном объеме речь другого человека и формировать свою речь в адекватном объеме.

2. Непроработанность формирования лексических навыков говорения, в частности таких компонентов, как:

лингвистический, который выражается в неспособности подбора для формирования устной речи соответствующих данному моменту слов, словосочетаний, идиом; методологический, который выражается в недостаточной проработке соответствующих разъяснений, памяток и инструкций по использованию лексической компоненты языка; психологический, который выражается в недостаточной способности мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон соответствующей лексической единицы в зависимости от конкретной речевой задачи и включать его в речевую цепь.

Непроработанность способов формирования индивидуальных семантических полей учащихся и способов семантизации, таких как:

использование наглядности, то есть сочетание визуальной образности предмета общения и его логической значимости; использование синонимов и антонимов, то есть наполнение речевого ряда контрастными лексическими единицами; использование известных способов словообразования, то есть применений речевых шаблонов общения; использование простого индивидуального перевода.

2.3 Особенности и трудности монологического и диалогического высказываний в процессе обучения иностранной речи

Обучение говорению на иностранном языке, как процессу продуктивному, требует от учащегося построение высказываний, обусловленными ситуацией общения, что представляет собой сложную методическую задачу, поскольку овладение им связано с наибольшими трудностями. Основной задачей для совершенствования умений овладения иностранной речью является формирование коммуникативного ядра или основополагающих навыков иноязычного общения. Главные препятствия при обучении говорению, связаны с формированием установки на общение, то есть проблема мотивации коммуникативной функции. Характер и структура мотивации коммуникативной функции обусловлены теми же ситуативными факторами, что и структура любой сферы психической деятельности человека, то есть, с одной стороны, характером проблемности той или иной объективной ситуации, с другой субъективным образом этой ситуации, своего места в ней и прочее.

Преобладающий в каждом конкретном случае осознанный мотив деятельности и реализует себя через установку как направляющее, регулирующее, селективное начало деятельности.

Вопрос о механизмах воздействия потребностей на возникновение установки на общение рассматривается в социальной психологии, теории художественного творчества. В качестве движущей силы развития

речевого действия рассматривают “конфликт”, “кризис”, “дилемму”, “диссонанс”.

Общим для всех указанных понятий является нарушение гармонии в системе отношений, в которую включены коммуниканты, рождающее потребность восстановить потерянное равновесие. Результатом рассогласования в уровне информированности может быть как сообщение познавательной, так и управляющей информации.

Наличие рассогласования в уровне информированности можно выразить оппозицией знаю - не знаю.

Можно наблюдать и другие виды рассогласования, такие, например, как имею - не имею. Типичными побудителями речевого общения являются также такие виды рассогласования, которые вытекают из различия взглядов, вкусов, разницы в оценке ситуации. Они могут быть выражены оппозициями: нравится - не нравится; хочу- не хочу, которые особенно типичны для межличностных отношений, но иногда возникают и в процессе совместной деятельности, когда принимается решение о следующем ходе или общей стратегии действий (лежат в основе спора, уговора, убеждения).

Анализ факторов, от которых зависит потребность в общении, приводит к выводу о том, что они могут быть постоянно действующими и эпизодическими.

Постоянно действующие факторы имеют, как правило, своим источником социальные функции общающихся или их психические, а также физические характеристики. Например, ситуация перевеса информации у одного из партнеров является постоянной при общении родителей и детей, студентов и преподавателей. Соответственно этому, ролевой компонент ситуации выступает как основной детерминатор определенных коммуникативных действий в условиях стабильного диссонанса.

Не всякая роль выполняет такую функцию, а только такая, которая обладает либо:

1) потенциалом для перевеса информации или какого-либо другого диссонанса, например, старший всегда в принципе может знать больше младшего, высокий видеть больше низкого, внук слышать лучше бабушки, капризный отвергать предлагаемое.

2) закрепленными за ролью текстовыми характеристиками (коммуникативными программами или даже готовыми текстами).

Эпизодически действующие факторы связаны с внешними условиями. Например:

- один видел фильм, а другой не видел;
- один ездил летом в лагерь, а другой к бабушке;
- один сидит недалеко от тарелки с хлебом, а другой не может до нее дотянуться.

Это временный диссонанс, тут участники могут легко меняться ролями, поэтому в качестве детерминатора выступают условия, в которых осуществляется деятельность, обслуживаемая общением, или условия, характеризующие деятельность, предшествующую общению .

Из всех видов речевой деятельности, к которым причисляют слушание, говорение, чтение, письмо, абсолютным приоритетом обладает самая естественная форма речевой деятельности - устная форма- в её основном оформлении - диалогической речи.

Диалогическая речь выступает в роли непосредственного общения, который характеризуется поочередно сменяющимися друг друга и порождающими одна другую репликами двух или более лиц. Продуктом данной формы речевого высказывания является диалог разной степени развёрнутости.

Диалог это самая элементарная степень общения от его самой примитивной формы “вопрос -ответ” до беседы наопределённую тему.

Обучение диалогической речи на уроках английского языка является одной из важнейших задач. Одной из значимых характеристик образовательного процесса является развитие речевого взаимодействия субъектов обучения при изучении иностранного языка, под которым понимается процесс установления и поддержания целенаправленного прямого или опосредованного контакта между субъектами общения посредством языка, создающий единство взаимозависимых и дополняющих друг друга субъектов. Показателями развития речевого взаимодействия выступают: эффективность выражения своих мыслей, мнений, намерений; характер техники речевого взаимодействия; характер стратегий социально-ориентированного взаимодействия; характер реализации речевого взаимодействия в межкультурной коммуникации.

В методической литературе отражены различные подходы к определению роли и места диалога в обучении иностранному языку. Диалог рассматривается как средство усвоения иностранного языка (языкового материала); как форма организации всего учебного процесса по иностранному языку; как один из видов речевой деятельности, которым надо овладеть в процессе обучения. Современная теория речевой деятельности рассматривает диалог как форму социально-речевого общения, как основу сотрудничества и взаимопонимания между людьми в процессе совместной деятельности. Диалогическая речь создаётся под влиянием мотивов деятельности. Она имеет установленную цель и задачу. Единицей диалогической речи так же, как и монологической, является речевой акт, или речевое действие. Особенности диалога: в рамках одного речевого акта имеет место сочетание рецепции и репродукции; речевое целое создаётся двумя (или несколькими) собеседниками; каждый из участников поочередно выступает в качестве слушающего и говорящего. Совокупность этих обстоятельств влияет как на процесс протекания речевой деятельности в диалоге, так и на её продукт. Выделяют следующие экстралингвистические черты диалога, являющиеся следствием участия в

нём нескольких партнёров: коллективность информации; возможную разноплановость информации; различия в оценке информации; активное участие в речи мимики, жестов, действие партнёров; влияние предметного окружения собеседников.

В ходе диалога имеет место частичное наложение актов восприятия речи собеседника и внутреннего проговаривания предстоящего ответа, в связи с чем усиливается работа артикуляционных органов во внутренней речи и происходит раздвоение внимания. Существенной особенностью диалога является необходимость следовать за ходом мысли собеседника, порой неожиданным, приводящим к смене тем, отсюда спонтанность реакций, невозможность заранее распланировать ход диалога. Диалогическая речь значительно менее развёрнута, чем монологическая, так как в условиях естественного общения она восполняется общностью ситуации, совместным опытом говорящих. По этой причине возникают трудности понимания собеседника в процессе диалога на иностранном языке. Однако в процессе понимания диалогической речи присутствуют и облегчающие факторы - предсказуемость реакций на основе знания собеседника и в общности ситуации, возможность опереться в процессе понимания на мимику и артикуляцию партнёра, на типичные для диалога повторы.

Диалогическая речь создаётся в процессе общения двух или более партнёров. Её невозможно спланировать придумать заранее, потому что речевое поведение одного партнёра в диалоге зависит от речевого поведения и всевозможных высказываний другого. И так как каждый из партнёров преследует свою цель в диалогическом общении, то формирование диалогического текста идёт в соответствии со стратегией и тактикой поведения каждого партнёра в диалоге.

Другая особенность диалогической речи состоит в том, что она протекает, как правило, в непосредственном контакте участников диалога,

хорошо знающих обстановку, в которой происходит общение, а в ряде случаев и друг друга.

Это обуславливает эллиптичность реплик, недоговорённость, восполняемую жестами, мимикой, намёками, словами-заменителями, экстралингвистической ситуацией.

Этой же контактностью общения объясняется её обращённость, направленность реплик, учёт реакции собеседника.

В силу того факта, что обмен репликами протекает достаточно быстро, реакция собеседников должна соответствовать нормальному темпу речи, что предполагает спонтанность речевых действий, то есть достаточно высокую степень автоматизированности и мобилизационной готовности языкового материала, используемого партнёрами в речи.

Одной из главных психологических особенностей диалогической речи является её ситуативность. Диалогическая речь считается преимущественно ситуативной, поэтому частое её содержание может быть понято лишь с учётом той ситуации, в которой создаётся. Ситуация общения может быть экстралингвистической, наглядно воспринимаемой. Примером этого вида ситуации может быть диалог в институте напаре среди студентов:

В том случае, когда внешние обстоятельства не играют, какой-либо роли в речи собеседников и в речевом плане содержание полностью определяется лингвистическим контекстом, можно говорить о контекстно-ситуативной речи. Под речевой ситуацией понимаются либо экстралингвистические обстоятельства, либо чисто лингвистический контекст, либо то и другое вместе взятые, которые побуждают человека реагировать речевыми поступками, решать определённые речевые задачи.

По характеру отношения к реальной действительности ситуации могут быть либо реальными, либо воображаемыми, воссоздаваемыми путём описания или наглядно - путём моделирования обстоятельств с помощью различных аудиовизуальных средств. Некоторые методисты

вносят в определение речевой ситуации социальный аспект речевой коммуникации и выделяют, например, такие типичные коммуникативные ситуации: беседа между преподавателем и студентом, диалог родителей с детьми и так далее.

Следующей особенностью диалогической речи является её эмоциональная окрашенность. В живом общении людей проявляются их переживания, чувства. Это всё выражается в структуре реплик, в особенностях их интонирования, в лексико-грамматических средствах. Выражение этих чувств являются реплики удивления, восхищения, одобрения, разочарования, неудовольствия и так далее.

Диалогическая речь, как всякая речь, имеет два плана: план содержания и план выражения. В родном языке эти два плана находятся в тесной связи друг с другом. В начале овладения иностранной диалогической речью эти два плана не совпадают: ученик, желающий принять участие в диалоге, знает, что он хочет сказать или спросить, но не знает как, в каких языковых средствах иностранного языка выразить свою мысль.

Эти психологические особенности диалогической речи необходимо учитывать при обучении иноязычной диалогической речи. Но и нужно учитывать и лингвистические характеристики диалогической речи.

Диалог, как продукт взаимодействия участников на основе общей речевой ситуации, отличается от монолога структурными и формальными особенностями. Диалог выступает в роли обмена такими высказываниями, которые естественно порождаются одно другим в процессе разговора. Эта взаимосвязанность не только смысловая, но и языковая: интонационная и - в определённых случаях - собственно формальная.

Смысловые отношения высказываний в диалоге характеризуются различными видами функциональной взаимосвязи. Из двух взаимодействующих высказываний, которые принято называть репликами, одно определяет вид функциональной взаимосвязи, а другое является

опорным. Мы проанализировали характеристики по принципу взаимодействия, осуществлённый на материале различных языков, и выделили следующие виды функциональной взаимосвязи:

Сообщение информации – речевая реакция на него в виде: сообщения информации, то есть это дополнения, выражения отношения к сообщению, запроса дополнительной информации; побуждения к действию.

Запрос информации – речевая реакция на него в виде: сообщения информации; отказа дать информацию; контрзапроса.

Побуждение речевая реакция на него в виде: сообщения информации выражения сожаления, отказа принять предложение, возражения, выражения сомнения и другое, запроса дополнительной информации; контрпредложения.

Перечисленные виды функциональной связи являются основными. Кроме того, распространены и такие формы взаимодействия, как обращения, восклицания и соответствующие речевые реакции. Взаимосвязанные по смыслу реплики вступают в структурно-семантические связи, образуя диалогические единства.

Диалогическим единством именуют в лингвистической литературе сочетание реплик, синтаксически и семантически связанных друг с другом, из которых вторая реплика, как правило, зависит структурно и семантически от первой и без неё не существует.

Значительный процент предложений, употребляемых в диалоге, имеет полный состав. Это относится в первую очередь к реактивным репликам, синтаксически несамостоятельным. Для диалогической речи характерно употребление готовых языковых формул, застывших конструкций, неподлежащих отмеченному членению, близких к фразеологизмам. Часто встречаются в диалоге и лексически несвободные синтаксические построения.

Диалогические единства могут быть классифицированы 1) по количеству реплик, составляющих такое единство: на двучленные, трёхчленные, многочленные (например, четырёхчленные); 2) по характеру реплик: реплика-вопрос, реплика-ответ, реплика-утверждение, реплика-отрицание и так далее 3) по коммуникативной функции реплик в диалоге: реплика - запрос информации, реплика - сообщение информации или подтверждение получения информации и согласие или несогласие с ней, реплика - уточнение информации или контрсообщение информации.

Лингвистические особенности диалога, состоящие в том, что группы реплик представляют собой единое синтаксическое целое, в котором одна реплика восполняет недостаточные элементы другой, делают не нужными полное повторение ранее упоминавшихся частей синтаксической конструкции. Неполнота реплик в диалоге отражает не только и не столько стилистические, сколько структурно-семантические особенности этого вида речи. Предложения неполного состава употребляются при сообщении информации о субъекте, объекте и различных обстоятельствах действия; при подхватывании мысли собеседника; при подтверждении или отрицании правильности суждения. Но есть и такие случаи, когда сокращения не вызываются необходимостью и являются нарушением нормы. Нельзя рекомендовать эллипсы, образованные в результате опускания в результате опускания глагола, так как это придаёт предложению нелитературный, просторечный характер. То же так же нельзя допускать лексические сокращения.

Таким образом, подводя итог вышесказанному, можно сделать следующие выводы:

К основным трудностям обучения говорению следует отнести мотивационные проблемы, такие как:

- студенты стесняются говорить на иностранных языках, боятся сделать ошибки, подвергнуться критике;
- учащиеся не понимают речевую задачу;

- у учащихся не хватает языковых и речевых средств для решения поставленной задачи;
- учащиеся не вовлекаются в коллективное обсуждение предмета урока по тем или иным причинам;
- учащиеся не выдерживают в необходимом количестве продолжительность общения на иностранном языке. По характеру отношений между коммуникантами методы обучения говорению различают общение: официальное и неофициальное.

Официальное общение возникает между лицами, отношения между которыми определяются выполнением ими некоторых социальных функций студент преподаватель, пассажир кассир, начальник подчиненный. Сюда могут быть отнесены совещания, интервью, инструктаж, переговоры. Официальный характер присущ публичному общению в любой его форме.

Неофициальное общение характеризуется непринужденностью, раскованностью, нередко фамильярностью, как в поведении индивидов, так и в тоне их речи, свободой в выборе языковых средств. При неофициальном общении содержание высказываний индивидов, как правило, заранее не продумывается, им свойственен неподготовленный характер. В отличие от официального общения, в условиях которого используется официально-деловой стиль устной речи, при неофициальном общении широкое применение находит разговорный язык в различных его вариантах, включая профессиональный жаргон.

Современная методология обучения говорению различает два рода неофициального общения деловой разговор и свободную беседу.

Деловой разговор можно рассматривать как необходимое звено во внеречевой деятельности, как средство решения вытекающих из невербальных действий, проблем например, обсуждение между членами семьи способа проведения летнего отдыха, выбор профессии для оканчивающего школу сына и так далее.

Свободная беседа, представляет собой самостоятельную деятельность общения, или такую деятельность, цель которой установление контакта, взаимопонимания, воздействие на знания, умения, систему социальных ценностей, эмоциональное состояние другого человека. В такой сфере устной коммуникации, как социально-культурная, свободная беседа выступает в качестве основного, наиболее распространенного вида общения. Тематика свободной беседы отличается исключительной широтой диапазона и в принципе не зависит от какой-либо внеречевой деятельности или места нового спектакля, а кончить обменом мнений о ремонте велосипеда.

Свободная беседа характеризуется большим разнообразием речевых стимулов, побуждающих к общению ее участников. Это может быть желание поделиться новостью, получить те или иные сведения, либо просто заполнить время, возникшее в результате ожидания. Свободная беседа широко используется для установления контакта между членами временной группы, например, во время приема гостей.

Можно констатировать, что современная методология обучения иностранному языку различает следующие виды модели речевой коммуникации:

официальный индивидуальный контакт; деловой разговор; свободная беседа; групповая официальная беседа; монолог в групповой беседе; публичное общение.

Наблюдения над коммуникацией в различных условиях, позволили определить весьма обширный перечень коммуникативных моделей, возможность объединения их в сферы устного общения как совокупности коммуникативных ситуаций, характеризующихся однотипностью речевого побуждения человека, отношений между собеседниками и обстановки.

Выводы по 2-ой главе

Формирование умений устной речи на иностранном языке, является приоритетной задачей в методике на сегодняшний день. Говорение как

вид речевой деятельности в первую очередь базируется на языке как средство общения. Язык обеспечивает коммуникацию между общающимися. Речь как говорение это вербальная коммуникация, т.е. вербальный процесс общения с помощью языка. Средством вербальной коммуникации являются слова с закрепленными за ними в общественном опыте значениями. Слова могут быть произнесены вслух, про себя, написаны.

Существуют следующие виды устной речи: диалогическая и монологическая. Монологическая речь имеет большую композиционную сложность, требует завершенности мысли, более строгого соблюдения грамматических правил, строгой логики и последовательности при изложении того, что хочет сказать произносящий монолог.

Монологическим высказыванием можно назвать отрезок законченной речи на какую-либо определённую тему. Это говорит о том, что монологическое высказывание, рассматривается как компонентный процесс. Монологическое высказывание может быть разного уровня, к примеру - слово, словосочетание, фраза, сверхфразовое единство, текст. На любом уровне монологическое высказывание выступает в процессе общения, в качестве речевой единицы.

Для эффективного обучения монологической речи можно использовать такие задания как, описать картину, использование различных языковых и речевых игр (на отгадывание, описание; командные соревнования), ответить на вопросы по заданной теме, предложить студентам составить спайдограмму, план-схему темы, дать возможность высказать свое мнение по вопросу, утверждению, цитате, прокомментировать пословицу, дать задание подготовить доклад, сообщение на тему и так далее.

Процесс обучения иноязычному диалогическому высказыванию предусматривает не только усвоение разнообразных диалогических единств, но и подготовку учащихся к осознанию стратегий и тактик

речевого поведения. Для того чтобы учащиеся овладели сознательным использованием разнообразных стратегий и тактик инициирования диалога и реакций на реплики собеседника, которыми они практически владеют на родном языке, необходимо ставить перед ними коммуникативные задачи с варьированием компонента ситуации, влияющего на речевой выход, давать своего рода стратегические задания. При этом необходимо учитывать, что обучая диалогу, вырабатывают стратегию и тактику взаимодействия, а не индивидуального речевого поведения. Для того чтобы активизировать его учебную деятельность, поставить его в равные с инициатором общения условия, его коммуникативные установки и конкретные задачи должны быть также чётко определены. Это могут быть установки на сотрудничество, кооперацию и активное сопротивление до конца или на определённом этапе, которое затем сменяется принятием позиции партнёра по общению. В ходе общения у адресата может возникнуть своя идея, влияющая на вывод решения и он может перехватить инициативу, заставить адресата переменить свою позицию. В ходе обучения общению очень полезно проигрывать максимум возможных вариантов решения одной и той же задачи. Это обеспечит коммуникативную гибкость, подготовит к реальному общению и в тоже время позволит варьировать ситуации, обеспечивающие разговор на одну и ту же тему для разных пар учащихся.

Глава 3 Обучение диалогической и монологической формам общения

3.1 Стратегия и содержание обучения диалогической и монологической формам общения при помощи современных педагогических технологий на практике

На современном этапе развития высших учебных заведений в условиях ускоренного обучения, необходима такая организация педагогического процесса, которая обеспечивала бы повышение познавательной активности и самостоятельности учащихся.

Стремясь к максимальной интенсификации учебного процесса, преподаватели иностранного языка используют всевозможные методы, методики, а так же и современные педагогические технологии.

На уроке иностранного языка преподаватель ставит перед собой различные задачи, но направлены они все на одну цель обучить учащихся грамотно и связно изъясняться на английском языке.

Существует различное понимание целей уроков, и зависит оно от того как понимаются закономерности, ход учебного процесса и взаимосвязь, между усвоением языковых средств и развитием речевых умения, частями или комплексно.

Так к примеру Цетлин В. С.¹ выделяет уроки, целью которых является развитие устной речи и чтения на базе сформированных ранее умение и навыков пользования языковым материалом, и уроки, целью которых является формирование умений и навыков пользования определенным языковым материалом. Соответственно автор различает 2 типа уроков: чисто речевой (выполнение речевых упражнений) и речевой комбинированный (выполнение преимущественно речевых подготовительных упражнений). К первому типу уроков можно отнести такие, на которых деятельность преподавателя и учащихся в большей степени сосредоточена на формировании умений оперировать средствами

¹Цетлин В.С, Рахманова И.В., Миролубова А. А. Общая методика обучения иностранным языкам.. -Москва: Просвещение: 1967. –С. 48.

иностранного языка, применительно к речевым ситуациям в небольшом монологическом высказывании, коротком диалоге, небольшом тексте для понимания на слух или для чтения.

На уроках второго типа деятельность преподавателя и учащихся направлена в большей степени на содержательную сторону речи монологического высказывания, диалога, текста для чтения или понимания на слух. Выбор и комбинирование языковых средств предоставлены самим учащимся, вследствие чего значительно увеличивается их самостоятельность работы над овладением языковым материалом.

Наблюдения за развитием речи учащихся показывают, что стремление учащихся к содержательности своей собственной речи и получению полезной и интересной информации из речи других людей приходит в противоречие с ограниченным запасом языкового материала, которым они владеют. Вот почему так важно сочетать в педагогическом процессе рациональную последовательность работы над языковым материалом с усложнением содержания и объема речи учащихся. Этому способствует создание на уроках таких ситуаций, которые стимулируют речевую деятельность учащихся в рамках имеющегося у них запаса языковых средств и требуют их быстрой мобилизации.

Трудность состоит в том, что на каждом данном этапе учащимся необходимо использовать как готовые единицы языкового материала, так и самостоятельно комбинировать изученный языковой материал в ситуации общения.

Еще О. Есперсен¹ отмечал, что речь представляет собой такую деятельность, в которой одновременно проявляется память, творчество и комплекс навыков и в которой каждое высказанное слово или фраза является сложным действием говорящего. В каждом конкретном случае говорящий помимо использования чистых формул должен еще приспособлять обычные выражения к новым ситуациям, чтобы точнее

¹Jespersen, O. The Philosophy of Grammar. London: New York, 2002.-P. 78

выразить те детали, которые не были выражены ранее, а обучение речи связано с особым рода творчеством, самостоятельным, индивидуальным выбором средств для выражения мысли. Удельный вес элементов творчества и свободы в использовании языкового материала должен в процессе обучения постоянно возрастать. От учащегося требуется, следовательно, в определенной мере творчески комбинировать материал, уметь самостоятельно включать его во всевозможные сочетания слов, предложения и целые конкретные высказывания.

Трудности в процессе обучения речи на иностранном языке связаны с тем, что свободное владение ею невозможно без выработки определенных автоматизмов. В обучении репродуктивным и рецептивным видам речи объединение слов, предложений, компонентов предложений должно происходить быстро. В свою очередь, динамичное, активное объединение слов, сочетаний слов и целых предложений требует овладения языковым материалом до степени автоматизации, приближающейся к таковой на родном языке.¹

Таким образом, учебный процесс предполагает не только творческую, но и тренировочную деятельность. Поэтому наряду с ситуациями, направленными на развертывание самостоятельного высказывания, используются и ситуации, которые позволяют многократно повторять определенные речевые образцы, единицы языкового материала. Овладевая речью на иностранном языке, учащиеся, однако, встречают значительные трудности, связанные с интерференцией родного языка, интерференцией внутри иностранного языка, что сковывает и замедляет развитие самостоятельной речи на иностранном языке. Имеются трудности и в плане содержания речи, связанные с логическим построением собственного высказывания, с восприятием логики чужой мысли, что отчасти связано с возрастными особенностями учащихся и их общим развитием.

¹ Рахманов И. В. Методика обучения немецкому языку. – Москва: АПН, 1956. – С. 27

Для уроков, направленных на развитие речевой деятельности применительно к развернутой ситуации общения и развернутому контексту, выделяются такие задачи, как развитие монологической и диалогической речи применительно к воображаемой или реальной речевой ситуации; развитие умения читать без помощи словаря (эта задача соотносится и с развитием устной речи, так как именно в устной речи происходит главным образом проверка понимания читаемого, помимо этого, устная речь может развиваться на уроке в связи и по поводу прочитанного). Таким образом, цель урока может быть сформулирована более конкретно, например: обучение монологическому высказыванию по теме «Environmental Pollution» с элементами описания и повествования объемом в 10-15 фраз, построенных по различным моделям.

Обучение монологическому высказыванию в связи с прочитанным текстом с элементами рассуждения и аргументации объемом в 10-12 фраз различного типа. Обучение чтению текста, построенного на изученном языковом материале, включающего столько-то новых незнакомых слов, о значении которых можно догадаться по контексту.

Приведем пример педагогического замысла применительно к конкретной теме для устной речи и чтения «Famous People of Great Britain» (Biography of Abraham Lincoln) Языковой материал - лексика, относящаяся к темам «Biography», «Family», грамматический - временная форма прошедшего времени. Педагогический замысел заключительного урока по параграфу может быть следующим: через предварительное устное повторение лексического материала применительно к ситуациям, связанным с темами «Biography», «Family», подвести учащихся к высказыванию и беседе о жизни и достижениях президента; используя предварительные тренировочные упражнения. Приведем еще один пример системы уроков с краткой иллюстрацией хода занятий по теме «Samarkand». Первый урок направлен на повторение знакомой учащимся лексики по теме, усвоение типичных речевых структур и конструкций с

помощью плакатов и картин; развитие монологической речи с опорой на прослушанный текст.

Ход занятия:

1. Преподаватель сообщает учащимся, что три занятия они посвятят своему городу. В итоге каждый студент должен будет уметь рассказать на английском языке о своем городе, описать все достопримечательности, уметь выполнять роль «гида» для зарубежных друзей, которые могут посетить наш город.

2. Затем вывешивается картина «The Registan square».

Преподаватель просит учащихся внимательно посмотреть на нее с тем, чтобы вспомнить знакомые им слова и выражения, нужные для описания картины. Затем проводится игра «Кто помнит больше». Картину преподаватель убирает, а учащиеся по памяти записывают каждый на своем листочке слова и выражения по теме «Samarkand», которые они вспомнили. По истечении установленного срока одни учащиеся по очереди зачитывают слова и выражения, другие проверяют свои записи, вычеркивая в них зачитанное слово или выражение. Победителем бывает тот, у кого оказывается большее количество слов и выражений, не встречающихся у других студентов.

3. Картина вывешивается вновь. Изображения многих предметов на ней пронумерованы. Эти номера совпадают с номерами слов и выражений на отдельных плакатах, которые учитель тоже вывешивает.

Например:

The Registan Square is a real gem located in the ...

Samarkand was included in the UNESCO.....

Translated from Uzbek, “registan” means.....

There are three madrassahs on the square:....

Глядя на картину и используя слова и выражения на плакате и записанные ранее на своих листочках, учащиеся беседуют друг с другом по содержанию картины.

4. В заключение занятия учащиеся прослушивают аудио, запись описания своего города, а затем описывают его сами. Аудиоматериал включает в себя повторенные слова и выражения.

В таком уроке можно выделить начало (речевая зарядка, в ходе которой ведется коллективная беседа с группой, беседа студентов по теме урока).

Основная часть урока между начальным и завершающим этапами, состоит из выполнения тренировочных и речевых упражнений, при этом новый материал усваивается в сочетании со старым. Продемонстрируем наглядно один урок английского языка на тему “Political System of Great Britain”

Lead-inactivity 1. “Brainstorming”

Objective:

- to prepare students for reading

Procedure:

- Look through the words and phrases taken from the Reading Passage..

With a partner if possible, try to predict exactly what is being discussed:

Time: 10 min

Materials: handout 1.

welfare societies

government spending

political scene

fair division of wealth

the Conservative Party

British voters

election

two major choices

strong connections with the unions

socialist

policies

environmental issues

the Labour Party

freedom

conservative, moderate and radical

less attention is paid to the smaller political parties

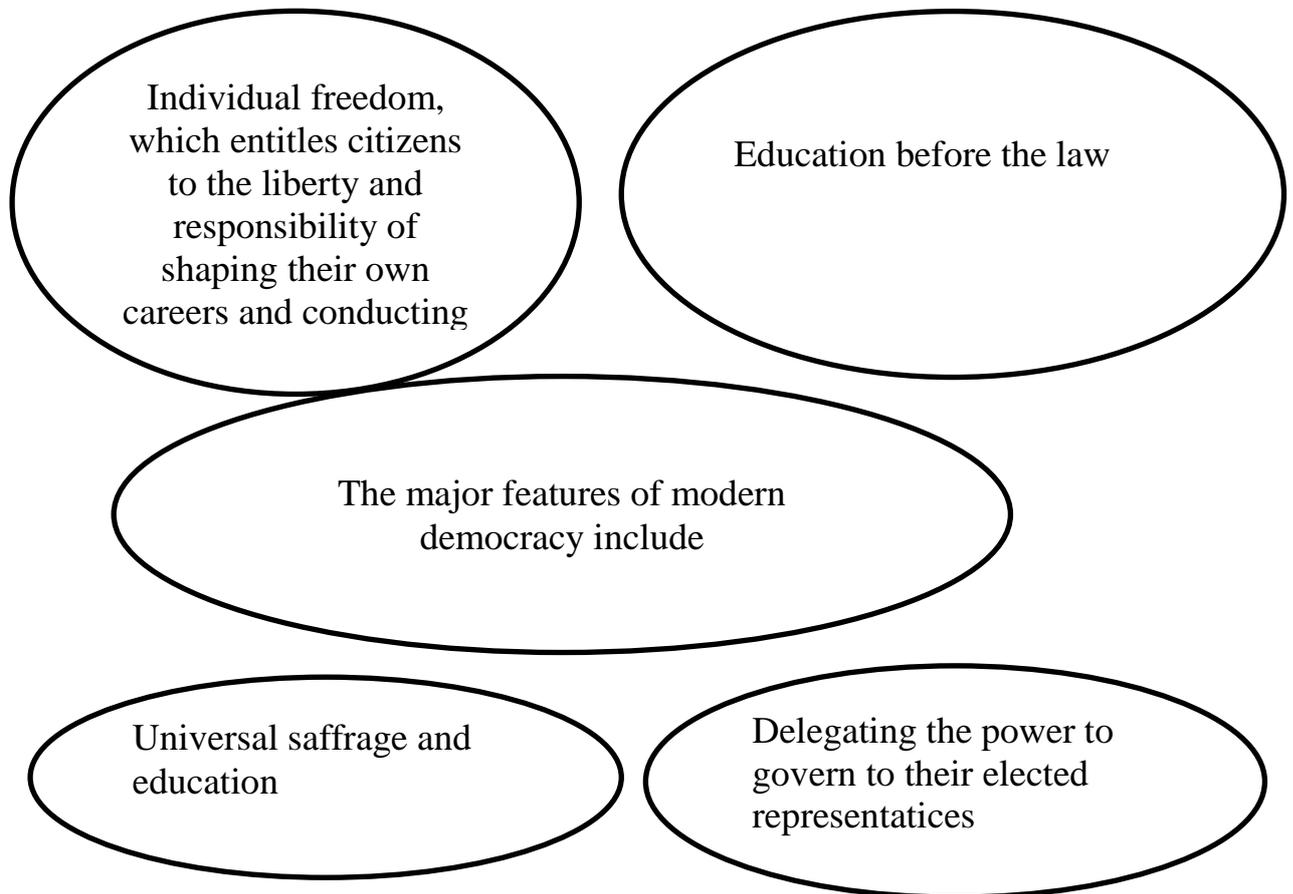
Activity 2.Cluster

Objective:

- to feel the students' background of the topic under discussion
- to prepare students for reading

Procedure:

Time: 10 min



Activity 3. While- Reading Activity

Objective:

- to practice scimming and scanning
- learning new words and expressions

Procedure: Read the text once for the gist (overall idea) and then in detail

Time: 20 min

Materials: handout

The British political scene is dominated by two major parties that have quite different political agendas. However, the ideological distance between the Labour Party and the Conservative Party has become less marked, and their policies more difficult to tell apart in recent years. In fact, it would be true to say that both parties consist of conservative, moderate and radical elements, and therefore the general public is often perplexed about which party to vote for. Nonetheless, it is usual to find that a British voter will lean towards supporting one of these two parties and remain faithful to that party for life. The Labour Party's manifest objective is to safeguard the interests of the common working man and woman, and, in effect, give them political representation in Parliament.

The Party has always had strong connections with the trade unions, and, before coming to power, was passionately committed to the concept of a welfare society in which people who are less fortunate than others are politically and financially assisted in their quest for a more equitable slice of the economic pie. The main problem is that such socialist agendas are extremely expensive to implement and maintain, even in a comparatively wealthy country with a large working and, hence, taxpaying population base. Welfare societies tend towards bankruptcy unless government spending is kept in check. Fortunately, the present government recognises this, and has resisted reckless spending. The Conservative Party, on the other hand, argues that the best way to ensure a fair division of wealth in the country is to allow more freedom to create it. This, in turn, means more opportunities, jobs created etc., and therefore more wealth available to all. Just how the poor are to share in the distribution of this wealth (beyond being given, at least in theory, the opportunity to create it) is, however, less well understood. Practice, of course, may make nonsense of even the best theoretical intentions, and often the less politically powerful are badly catered for under governments implementing 'free-for-all' policies. It is surprising, given

the current homogeneity of the two major parties, that less attention than elsewhere in Europe is paid to the smaller political parties such as the Greens and the Liberal Democrats. This may be because British voters distrust parties with platforms based around one or two major current issues alone; the Green Party, for example, is almost solely concerned with the environment. Moreover, when it comes to casting a vote, history shows that the British public tends to resist change and, thus, the status quo is maintained.

Activity 4. Vocabulary practice objectives:

- to practice and improve students' awareness of the word meaning

Procedure:

Find the single words in paragraphs 1 and 2 which mean the following:

Time:10 min

Materials: handout

1. controlled or influenced (by)
2. loyal
3. lists of things to be done .
4. by comparison
5. (to) make safe
6. (to) put into practice
7. puzzled, confused
8. equal

Answers:

1. Dominated by
2. Safeguard
3. Agendas
4. Comparatively
5. faithful
6. To implement
7. Perplexed
8. Equitable

Activity 5: Text analysis

Objectives:

- to practice and improve students' awareness of the word meaning and logics of the text

Time: 25 min

Procedure:

- Which is the best title for the text?
 - a) The Labour and Conservative Parties
 - b) British Politics - an Overview – the right answer
 - c) Who the Public Should Vote For
 - d) A Short History of Politics in Britain
- What is the main point of the first paragraph?
 - a) British voters are confused about
 - b) The policies of the two major British
 - c) Two political parties dominate which political party to vote for the British political scene- the right answer
 - d) The policies of the two major political parties are often similar British parties differ greatly
- Which is the topic sentence of the second paragraph?
 - a) Sentence number one-the right answer
 - b) Sentence number two
 - c) The last sentence
 - d) none of the above
- What is the main topic of the final paragraph of the passage?
 - a) current political issues
 - b) The Green Party
 - c) Attitudes of British voters-the right answer
 - d) The smaller political party

To what do the following pronouns in the passage refer?

- a) that (line 7)

- b) it(line 18)
- c) it (line 22)
- d) this(line 27)

Answers:

- a) one of the two parties that a British voter leans towards supporting
- b) a fair division of wealth in the country
- c) wealth
- d) less attention ... is paid to the smaller parties

Activity 6. Assessing students and Home assignment

- Teacher marks the students

Homework: To read and give a summary of the text

Time: 2 min.

При разработке данного выше урока были использованные такие современные педагогические технологии как, Brainstorming, Cluster и другие.

Для организации более эффективного обучения общению на иностранном языке, учитываются определенные качественные и количественные характеристики учебной группы: ее оптимальный объем 10-12 человек; личностные характеристики; пространственное расположение участников общения сидя полукругом, лицом друг к другу.

Чтобы общение на занятиях было эффективным, оно должно быть управляемым. Надо научить учащихся ориентироваться в общении, чтобы правильно его спланировать и осуществить. Далеко не каждый владеет навыками такой ориентировки. Обучать общению на иностранном языке очень трудно, если все факторы, учитываемые бессознательно при ориентировке, будут свободно варьироваться. А.А. Леонтьев¹ предлагает такой путь обучения: "...жестко задать факторы с самого начала, сознательно наложить ограничение на варьирование этих факторов, подобрав и скомбинировав их таким образом, чтобы обеспечить

¹ Леонтьев А. А. Педагогическое общение. - Москва: Феникс, 1996. - 47 с.

оптимальные условия общения. А потом, когда у учащегося будут сформированы навыки и умения в этой жестко заданной, управляемой ситуации общения, понемногу снимать наложенные ограничения, варьировать факторы и сами ситуации, обеспечить перенос сформированных умений и навыков в новые условия общения”.

Именно эти два этапа обучения диалогу учитываются при тренировке и практике диалогического общения. Тренировка в общении, как первый этап разработки учебного материала каждого нового занятия, предполагает употребление обучаемыми отдельных языковых и речевых моделей в условиях жестких рамок заданий, управляющих речевой деятельностью обучаемых в том смысле, что они предопределяют выбор и определение языковых средств.

Второй этап - более свободное и творческое использование студентами учебного материала как данного урока, так и всех пройденных, в соответствии с заданиями, направляющими речевую деятельность обучаемых.

Таким образом, лишь очерчивается область поиска языковых средств. Выбор же и употребление языковых средств, как и линия поведения, определяется самими студентами. Для этого преподаватель лишь обрисовывает ситуацию, снимая жесткие рамки заданий. В этих условиях у обучаемого развивается желание создавать новое, творчески экспериментировать с новым учебным материалом.

Один из методов включения студентов в диалогическое общение - это ролевая игра. Роли, в которых выступает учащийся, помогают ему освободиться от привычных представлений о самом себе, активизировать свои творческие возможности, то есть способствуют раскрытию и проявлению его личности. Важно также и то, что ролевая деятельность повышает эмоциональный тонус учебного процесса. В результате, как правило, учащийся стремится проявить свои лучшие стороны. Ситуации, создаваемые преподавателем на уроке, организуются как переплетение

ролевых ожиданий и неформальных личностных проявлений. Студент, в зависимости от типа своей личности, от степени владения изучаемым языком, от конкретной роли в данной ситуации, может “самовыражаться” или “прятаться за свою социальную роль”.

Игровая деятельность - это всегда мотивированное общение. Поэтому любой акт общения на уроке заведомо оправдан. Управление игровой деятельностью - это также управление диалогическим общением. Преподаватель вовлекает каждого в общую деятельность, продуманно распределяет роли в каждой новой игре, этюде, делает временным лидером каждого, одним словом, управляет общением, учит диалогу. Чтобы управлять диалогом, преподаватель должен владеть средствами установления и поддержки контакта, то есть его внешней техникой и произвольно управлять ею. С другой стороны, он должен обучать учащихся приемам диалога, определенным коммуникативным стереотипам.

Итак, метод активизации резервных возможностей личности обучаемого опирается на основные положения парадигмы личностно-ориентированного образования в рамках диалоговой концепции культуры.

Диалогическое общение понимается в широком плане как взаимодействие, которое протекает в процессе самореализации с установкой на раскрытие творческих резервов каждого студента.

Дидактико-методические приемы метода организации диалогического общения органически вытекают из его научных, психолого-педагогических оснований. Центральным стержнем метода, организующим всю учебную деятельность, является двухплановость:

Первый план:

- учение
- диалогическое общение
- игровая деятельность
- план содержания (акт общения)
- глобальное восприятие языкового материала

- произвольное и произвольное запоминание и т.д.

Второй план (обучающего)

- обучение
- управление диалогическим общением
- учебная деятельность
- план формы (языковые средства)
- организация языкового материала
- средства организации речевой коммуникации, в частности, невербальной коммуникации.

Таким образом, главное для учащегося - само диалогическое общение в форме игровой деятельности. При этом языковой материал воспринимается глобально, синтезированно и запоминается, главным образом, произвольно.

Задача преподавателя - организация учебной деятельности с максимальной эффективностью. Он последовательно и целенаправленно использует все возможности подачи учебного материала, в частности, невербальной коммуникации (интонация, жест, мимика, ритм и так далее) для организации его запоминания. Доброжелательность, тактичность преподавателя, поощрение, одобрение - это также второй план, который создает особый микроклимат в группе, обстановку доверия и уверенности учащихся в собственных силах и достижимости поставленных целей. В то время как учащиеся решают поставленную перед ними смысловую или эмоциональную задачу, преподаватель планомерно отрабатывает формы языковых явлений.

Вторым приемом метода активизации учебной деятельности через диалогическое общение является глобальный подход к языку при дедуктивном способе его освоения. При значительном объеме учебного материала это единственно возможный путь его восприятия и запоминания. В начале весь материал осмысливается глобально с помощью пофразного перевода на родной язык обучаемых. В дальнейшем по мере накопления

языкового материала и его многократного употребления в различных ситуациях диалогического общения, благодаря комментариям преподавателя, учащийся переходит от синтеза к анализу языкового материала. В этом ему помогают аналогии и ассоциации, естественно возникающие при накоплении языковой информации. Происходит постепенное расчленение глобально воспринятого речевого потока на отдельные элементы с последующим воссозданием системы для воспроизведения на уровне новых коммуникативных блоков.

Таким образом совершается переход от анализа речевых высказываний к их синтезу и порождению, и тем самым круг замыкается: синтез - анализ - синтез.

3.2 Конфликтность, барьеры и способы их преодоления в общении

Первым глубоко осознал большой потенциал понятия “барьер” З. Фрейд¹ - основатель самого мощного и влиятельного направления в мировой психологической науке. Он употреблял термин “барьер” при рассмотрении сознательного и бессознательного, говоря, что с помощью сопротивлений бессознательное устанавливает барьеры для собственной защиты. Оказалось, что каждому открытию предшествует появление специфического познавательного барьера. Психологические барьеры условно можно разделить на два вида: барьеры отношения и барьеры техники и навыков общения. Возникновение психологических барьеров отношения, прежде всего, связано с явлением перцепции (познания, восприятия коммуникантом и реципиентом друг друга). На положительно направленную перцепцию влияет многофакторов, симпатия и антипатия, ситуация общения, уровень сформированности коммуникативных умений и многое другое. Часто барьеры отношения возникновение чувства неприязни, недоверия к коммуниканту, также распространяются и на

¹ .Фрейд. З. Автобиография. По ту сторону принципа удовольствия. -Москва: Фоліо, 1984.-С. 23.

передаваемую информацию. Шевандрин Н. И.¹ отмечает, что большую роль в возникновении коммуникативных барьеров играет неудовлетворение различных потребностей человека – потребности в познании, потребности в эмоциональном контакте, потребности в самореализации. К барьерам отношения он также приписывает барьеры, связанные с физическим и эмоциональным самочувствием человека (болезненное состояние человека, состояние страдания или горя, гнев, отвращение или брезгливость, презрение, страх, стыд и вина). Еще один вид коммуникативных барьеров – барьеры техники и навыков общения проявляются тогда, когда препятствием для общения является стремление одного из участников коммуникативного процесса, манипулируя информацией, достигать своих, иногда корыстных, целей. Феномен манипулятивного общения описан Поршневым Б. Ф.² ярким представителем приверженцев такого типа общения является Д. Карнеги.

В учебном процессе психологические барьеры проявляются в виде затруднений, которые возникают у студентов при решении ими учебных задач. Наличие психологических барьеров не только снижает активность учебной деятельности, но и приводит к неудовлетворенности самим учебным процессом, его организацией, мешает реализации познавательной и других потребностей. Главным барьером общения является страх говорения на иностранном языке, страх быть непонятым, страх сделать ошибку. Этот барьер, прежде всего, связан с психологическим аспектом говорения. Для данного исследования был проведен эксперимент. На одно из занятий поанглийскому языку был приглашен носитель языка, представитель американской культуры. После общения с иностранцем учащимся был предложен опросник, чтобы выяснить степень их страха и неуверенности до и после общения с представителем другой культуры.

¹ Шевандрин Н. И. Социальная психология в образовании.-Москва: Медиум,1995. – С. 47-56.

² Б.Ф.Поршнев Социальная психология и история.–Москва: Наука, 1979. – С. 12-17.

Анализ результатов показывает, что в начале занятия студенты чувствовали себя неуверенно. Наблюдение за ходом коммуникации показало, что сначала студенты отвечали настороженно, боялись высказывать свое мнение, задавать вопросы. Именно поэтому первая часть занятия базировалась на говорении носителя языка, на том, чтобы познакомиться и сдружиться, почувствовать комфорт в общении обеими сторонами. Во второй части занятия учащиеся стали более активными, интенсивнее включались в беседу, чувствовали себя более раскрепощенно. Научиться преодолевать барьер общения на иностранном языке крайне важно, иначе коммуникация будет носить односторонний характер, что нельзя назвать успешным общением. Наличие психологических барьеров не только снижает активность учебной деятельности, но и приводит к неудовлетворенности самим учебным процессом, его организацией, мешает реализации познавательной и других потребностей.

Таким образом, мы видим, что преодоление коммуникативных барьеров, используя различные способы, чрезвычайно важно для осуществления успешного общения. Понимание партнера, адекватное представление о его точке зрения, целях, индивидуальных особенностях – главное условие для преодоления всех без исключения барьеров, так как чем больше говорящий считается способностями слушающего, тем более успешной будет коммуникация. Однако и от слушающего зависит многое. Нельзя забывать, что в процессе общения роли коммуникантов постоянно меняются от коммуникатора к реципиенту. Преодоление различных барьеров на каждом участке коммуникативной цепи Лассвелла приводит к более гладкому протеканию общения, пониманию больше части информации, что мы доказали, проведя эксперимент. Межкультурное общение представляет большую сложность, так как в процессе говорения на родном языке мы чаще всего преодолеваем различные барьеры коммуникации неосознанно, опираясь на реакцию партнера. При общении

на иностранном языке иногда непреодолимые барьеры возникают на каждом этапе коммуникативной цепи.

Выводы по 3-ей главе

На сегодняшний день для ускоренного обучения необходима такая методика преподавания, которая обеспечивала бы повышение познавательной активности и самостоятельности учащихся.

Стремясь к максимальной интенсификации учебного процесса, преподаватели иностранного языка используют все возможные методы, методики, а так же и современные педагогические технологии.

На уроке иностранного языка преподаватель ставит перед собой различные задачи, но направлены они все на одну цель обучить учащихся грамотно и связно изъясняться на английском языке.

Существует различное понимание целей уроков, и зависит оно от того как понимаются закономерности, ход учебного процесса и взаимосвязь, между усвоением языковых средств и развитием речевых умения, частями или комплексно.

Речь представляет собой такую деятельность, в которой одновременно проявляется память, творчество и комплекс навыков и в которой каждое высказанное слово или фраза является сложным действием говорящего. В каждом конкретном случае говорящий помимо использования чистых формул должен еще приспособлять обычные выражения к новым ситуациям, чтобы точнее выразить те детали, которые не были выражены ранее. А обучение речи связано с особым рода творчеством, самостоятельным, индивидуальным выбором средств для выражения мысли. Удельный вес элементов творчества и свободы в использовании языкового материала должен в процессе обучения постоянно возрастать. От учащегося требуется, следовательно, в определенной мере творчески комбинировать материал, уметь самостоятельно включать его во все новые сочетания слов, предложения и целые конкретные высказывания.

Так же было сказано что, учебный процесс предполагает не только творческую, но и тренировочную деятельность. Поэтому наряду с ситуациями, направленными на развертывание самостоятельного высказывания, используются и ситуации, которые позволяют многократно повторять определенные речевые образцы, единицы языкового материала. Овладевая речью на иностранном языке, учащиеся, однако, встречают значительные трудности, связанные с интерференцией родного языка, интерференцией внутри иностранного языка, что сковывает и замедляет развитие самостоятельной речи на иностранном языке. Имеются трудности и в плане содержания речи, связанные с логическим построением собственного высказывания, с восприятием логики чужой мысли, что отчасти связано с возрастными особенностями учащихся и их общим развитием.

Для уроков, направленных на развитие речевой деятельности применительно к развернутой ситуации общения и развернутому контексту, выделяются такие задачи, как развитие монологической и диалогической речи применительно к воображаемой или реальной речевой ситуации; развитие умения читать без помощи словаря (эта задача соотносится и с развитием устной речи, так как именно в устной речи происходит главным образом проверка понимания читаемого, помимо этого, устная речь может развиваться на уроке в связи и по поводу прочитанного).

Трудности в процессе обучения речи на иностранном языке связаны с тем, что свободное владение ею невозможно без выработки определенных автоматизмов. В обучении репродуктивным и рецептивным видам речи объединение слов, предложений, компонентов предложений должно происходить быстро. В свою очередь, динамичное, активное объединение слов, сочетаний слов и целых предложений требует овладения языковым материалом до степени автоматизации, приближающейся к таковой на родном языке .

Таким образом, учебный процесс предполагает не только творческую, но и тренировочную деятельность. Поэтому наряду с ситуациями, направленными на развертывание самостоятельного высказывания, используются и ситуации, которые позволяют многократно повторять определенные речевые образцы, единицы языкового материала. Овладевая речью на иностранном языке, учащиеся, однако, встречают значительные трудности, связанные с интерференцией родного языка, интерференцией внутри иностранного языка, что сковывает и замедляет развитие самостоятельной речи на иностранном языке. Имеются трудности и в плане содержания речи, связанные с логическим построением собственного высказывания, с восприятием логики чужой мысли, что отчасти связано с возрастными особенностями учащихся и их общим развитием. Для организации более эффективного обучения общению на иностранном языке, учитываются определенные качественные и количественные характеристики учебной группы: ее оптимальный объем 10-12 человек; личностные характеристики; пространственное расположение участников общения сидя полукругом, лицом друг к другу.

Чтобы общение на занятиях было эффективным, оно должно быть управляемым. Надо научить учащихся ориентироваться в общении, чтобы правильно его спланировать и осуществить. Далеко не каждый владеет навыками такой ориентировки. Обучать общению на иностранном языке очень трудно, если все факторы, учитываемые бессознательно при ориентировке, будут свободно варьироваться.

Так же при обучении иностранного языка присутствуют психологические барьеры. Психологические барьеры условно можно разделить на два вида: барьеры отношения и барьеры техники и навыков общения. Возникновение психологических барьеров отношения, прежде всего, связано с явлением перцепции (познания, восприятия коммуникантом и реципиентом друг друга). На положительно направленную перцепцию влияет много факторов, симпатия и антипатия,

ситуация общения, уровень сформированности коммуникативных умений и многое другое. Часто барьеры отношения возникновения чувства неприязни, недоверия к коммуниканту, также распространяются и на передаваемую информацию. Научиться преодолевать барьер общения на иностранном языке крайне важно, иначе коммуникация будет носить односторонний характер, что нельзя назвать успешным общением.

Таким образом, мы видим, что преодоление коммуникативных барьеров, используя различные способы, чрезвычайно важно для осуществления успешного общения. Понимание партнера, адекватное представление о его точке зрения, целях, индивидуальных особенностях – главное условие для преодоления всех без исключения барьеров, так как чем больше говорящий считается с особенностями слушающего, тем более успешной будет коммуникация.

Заключение

На сегодняшний день для ускоренного обучения необходима такая методика преподавания, которая обеспечивала бы повышение познавательной активности и самостоятельности учащихся.

Стремясь к максимальной интенсификации учебного процесса, преподаватели иностранного языка используют всевозможные методы, методики, а так же и современные педагогические технологии. В данной работе было дано несколько определений педагогической технологии зарубежными и отечественными авторами.

На уроке иностранного языка преподаватель ставит перед собой различные задачи, но направлены они все на одну цель обучить учащихся грамотно и связно изъясняться на английском языке.

Существует различное понимание целей уроков, и зависит оно от того как понимаются закономерности, ход учебного процесса и взаимосвязь, между усвоением языковых средств и развитием речевых умения, частями или комплексно.

Речь представляет собой такую деятельность, в которой одновременно проявляется память, творчество и комплекс навыков и в которой каждое высказанное слово или фраза является сложным действием говорящего. В каждом конкретном случае говорящий помимо использования чистых формул должен еще приспособлять обычные выражения к новым ситуациям, чтобы точнее выразить те детали, которые не были выражены ранее. А обучение речи связано с особым рода творчеством, самостоятельным, индивидуальным выбором средств для выражения мысли. Удельный вес элементов творчества и свободы в использовании языкового материала должен в процессе обучения постоянно возрастать. Чтобы общение на занятиях было эффективным, оно должно быть управляемым. Надо научить учащихся ориентироваться в общении, чтобы правильно его спланировать и осуществить. Далеко не каждый владеет навыками такой ориентировки. Обучать общению на

иностранном языке очень трудно, если все факторы, учитываемые бессознательно при ориентировке, будут свободно варьироваться.

Обучение диалогической речи на уроках английского языка является одной из важнейших задач. Одной их значимых характеристик образовательного процесса является развитие речевого взаимодействия субъектов обучения при изучении иностранного языка, под которым понимается процесс установления и поддержания целенаправленного прямого или опосредованного контакта между субъектами общения посредством языка, создающий единство взаимозависимых и дополняющих друг друга субъектов. Показателями развития речевого взаимодействия выступают: эффективность выражения своих мыслей, мнений, намерений; характер техники речевого взаимодействия; характер стратегий социально-ориентированного взаимодействия; характер реализации речевого взаимодействия в межкультурной коммуникации.

В методической литературе отражены различные подходы к определению роли и места диалога в обучении иностранному языку. Диалог рассматривается как средство усвоения иностранного языка (языкового материала); как форма организации всего учебного процесса по иностранному языку; как один из видов речевой деятельности, которым надо овладеть в процессе обучения. Современная теория речевой деятельности рассматривает диалог как форму социально-речевого общения, как основу сотрудничества и взаимопонимания между людьми в процессе совместной деятельности. Диалогическая речь создаётся под влиянием мотивов деятельности. Она имеет установленную цель и задачу. Единицей диалогической речи так же, как и монологической, является речевой акт, или речевое действие. Особенности диалога: в рамках одного речевого акта имеет место сочетание рецепции и репродукции; речевое целое создаётся двумя (или несколькими) собеседниками; каждый из участников поочередно выступает в качестве слушающего и говорящего. Совокупность этих обстоятельств влияет как на процесс протекания

речевой деятельности в диалоге, так и на её продукт. Выделяют следующие экстралингвистические черты диалога, являющиеся следствием участия в нём нескольких партнёров: коллективность информации; возможную разноплановость информации; различия в оценке информации; активное участие в речи мимики, жестов, действие партнёров; влияние предметного окружения собеседников.

Так же при обучении иностранного языка присутствуют психологические барьеры. Данный термин был введен З. Фрейдом - он употреблял термин “барьер” при рассмотрении сознательного и бессознательного, говоря, что с помощью сопротивлений бессознательное устанавливает барьеры для собственной защиты. Оказалось, что каждому открытию предшествует появление специфического познавательного барьера. В учебном же процессе психологические барьеры проявляются в виде затруднений, которые возникают у студентов при решении ими учебных задач. Наличие психологических барьеров не только снижает активность учебной деятельности, но и приводит к неудовлетворенности самим учебным процессом, его организацией, мешает реализации познавательной и других потребностей. Главным барьером общения является страх говорения на иностранном языке, страх быть непонятым, страх сделать ошибку. Этот барьер, прежде всего, связан с психологическим аспектом говорения.

Результаты проведенного теоретико-экспериментального исследования позволяют говорить о достижении цели исследования и решении поставленных в нем задач и сформулировать следующие основные выводы:

1. Получили подтверждение в теоретическом анализе и в экспериментальной диагностической и формирующей работе основные положения, составляющие научную гипотезу исследования.

2. Теоретический анализ изучаемой проблемы показал многообразие существующих и описанных в литературе психологических трудностей

обучения и овладения иностранным языком, а также многочисленные классификации этих трудностей. На основе анализа была выработана авторская классификация, выделяющая когнитивные, мотивационные, эмоциональные, коммуникативные, характерологические, духовные трудности. Исследование показало продуктивность такого подхода.

3. Результаты теоретического анализа, а затем и данные экспериментальной работы, подтвердили, что оптимальное преодоление указанных трудностей возможно в условиях диалогического иноязычного общения, организуемого в учебном процессе по иностранным языкам. При этом анализ диалогического общения на основе общенаучного принципа диалогизма продемонстрировал оптимизирующую роль диалога как высшего, личностно ориентированного уровня иноязычного педагогического общения.

4. Одновременно с этим, результаты исследования показали, что последовательное движение процесса обучения иностранным языкам к диалогическому уровню иноязычного общения в учебном процессе связано с ростом педагогического мастерства преподавателя и способствует оптимальному преодолению психологических личностных трудностей обучаемых.

5. Результаты проведенного диагностического исследования показали широкое распространение среди обучаемых разнообразных психологических затруднений при овладении иностранным языком и в целом подтвердили предложенную их классификацию.

6. По результатам диагностического исследования разработана система рекомендаций по психологическому сопровождению учебного процесса по иностранным языкам, а также программа психологической подготовки студентов, включающая целенаправленную психолого-педагогическую работу по преодолению выявленных в диагностике психологических трудностей овладения студентами иностранным языком и формированию психологической готовности к преодолению этих

трудностей. В разработке программы учтены выявленные в исследовании психологические условия успешности данной работы на принципах иноязычного диалога.

7. Результаты контрольного диагностического эксперимента подтвердили выдвинутые научные предположения относительно особой роли иноязычного диалогического общения как фактора преодоления психологических трудностей овладения иностранным языком и формирования готовности студентов к такому преодолению. Эти результаты показали эффективность разработанной программы для решения важной задачи преодоления психологических трудностей студентов неязыковых вузов в обучении иностранным языкам и в формировании их психологической готовности к преодолению этих трудностей. Исследование подтвердило возможность рассматривать указанную готовность в качестве компонента коммуникативной иноязычной компетентности будущего специалиста.

Список использованной литературы:

1. Каримов И. А. Избранный нами путь – это путь демократического развития и сотрудничества с прогрессивным миром – Т. 11. –Ташкент: Узбекистан, 2003. - 292 с.
2. Андреев О. Ролевая игра: как ее спланировать, организовать и подвести итоги // Школьное планирование. -Москва: «Академия», 2010.- №2 –С 25.
3. Андюхов Б. Кейс – технология – инструмент формирования компетентностей //Директор школы.-Самара: «Учебная литература», 2010.- №4.- 267 с.
4. Алхазисвили А. А. Основы овладения устной иноязычной речью.— Москва: Просвещение, 1988. –205 с.
5. Авлиякулов. Н. Х. Педагогическая технология. — Ташкент, «ALOQACHI», 2009. –148 с.
6. Архипов А. В. Методика развития умений устного речевого общения на иностранном языке с помощью аудиовизуальных средств:— Москва, 1985. – 137 с.
7. Ахутина Т. В. Порождение речи: нейролингвистический анализ синтаксиса. — Москва: МГУ, 1989. –144 с.
8. Аликаев Р. С. Макроструктура языка науки. — Нальчик: «КБГУ»,1998. – 74 с.
9. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения –Москва: Высшая школа, 1995. – 412 с.
10. Беспалько, В. П. Теория учебника: Дидактический аспект – Москва: Педагогика, 1998. –160 с.
11. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника– Москва: Русский язык, 1977. – 288 с.
12. Бим, И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе– Москва: Просвещение, 1988. – 256 с.

13. Багдасарян М. Э. Обучение профессионально ориентированному общению на основе научно-популярных текстов. - Москва: МГЛУ, 1990. – 243 с.
14. Бекмухамедова Г. А. Обучение научному полилогическому общению в неязыковом вузе. Автореф. канд. дисс. — Москва: Академия, 1992. –23 с.
15. Берман И. М. Процесс чтения и понимания текста// Очерки методики обучения чтению на иностранных языков. -Киев: «Вища школа», 1977. –С. 22-24.
16. Брендина Н. В. Интерактивные средства развивающие мышление –Москва: «Первое сентября», 2010.- 307 с.
17. Бухинбедер В. Л. О системе упражнений // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия. -Москва: Русский язык, 1991. -С. 92-98.
18. Белый В.И. О современных тенденциях в распространении методов проектного обучения // Школьные технологии.–Москва: Академия, 2010.- №2.-С.105-153
19. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения -Москва: Академия, 1989. -С. 120-134.
20. Басынина Л.Н. Разноуровневое обучение в начальной школе// Начальная школа плюс до и после.-Москва: Академия, 2008.- 189 с.
21. Барытко Н. М., Соловцова И.А., Байбаков А.М. Педагогические технологии. Выпуск 2. – Волгоград: УДК, 2006. – 204 с.
22. Барвенко О.Г. Обучение иностранному языку взрослых.– Ставрополь: Академия, 2004. –187 с.
23. Вербицкая Т.И. Педагогические условия преодоления психологических барьеров у студентов в процессе обучения иностранным языкам. –Калининград: МарТ, 2003. - 196 с.
24. Винокур Т. Г. Говорящий слушающий. Варианты речевого поведения. –Москва: Наука, 1993. -176с.

25. Выготский Л.С. Мышление и речь. -Москва: Лабиринт, 1999. – 352 с.
26. Головашкина Л. Сдвоенный урок как обмен житейским опытом//Педагогическая техника.-Москва: Академия, 2010. –352 с.
27. Громько Г. Обучение в парах – и просто, и сложно. –Москва: Академия, 2010. –103 с.
28. Гузеева В.В. Исследовательская работа в профильном обучении // Народное образование.–Москва: НОУ “ИСОМ”,2010.-С.192-196
29. Гузеев В.В. Системные основания образовательной технологии. -Москва: Знание, 1995. –135с.
30. Гез И. И. Обучение говорению. -Москва: МГПИИЯ, 1980. – 496с.
31. Гребенюк О.С. Общая педагогика: Курс лекций. -Калининград, 1996. —29 с.
32. Григорьев Д.В. Технология социальной проблемно-ценностной дискуссии.–Москва: Академия, 2010. 256 с.
33. Дмитриева Л.В. Дистанционное обучение: разработка нормативного и методического обеспечения.-Москва: Академия, 2008.- 367 с.
34. Дьяченко В. Коллективный способ обучения становится массовой практикой.-Москва: Академия, 2008.- 278 с.
35. Даутова О. Б., Крылова О. Н. Современные педагогические технологии в профильном обучении: учебно-методическое пособие для учителей. – Санкт Петербург: КАРО, 2006. – 176 с.
36. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация. -Москва: Академия, 2001. –69 с.
37. Залевская А. А. Психолингвистический подход к анализу языковых явлений . -Ростов на Дону: Донской издательский дом, 1999. – 124 с.

38. Земская Е. А., Ширяев Е. Н. Устная публичная речь: разговорная или кодифицированная? –Москва: Наука, 1980. 256 с.
39. Зимняя И. А. Интенсивное обучение иностранному языку в высшей школе. -Москва: МГУ, 1987. – 48 с.
40. Золотухина А. Групповая работа как одна из форм деятельности учащихся на уроке. –Москва: Первое сентября, 2010. – 278 с.
41. Ибрагимов Г. Новые возможности урока: модульное обучение. –Москва: Академия, 2008.-251 с.
42. Кларин М. В. Технологии обучения: идеал и реальность. – Рига: Эксперимент, 1999. – 180 с.
43. Кашлев С.С. Современные технологии педагогического процесса: Пособие для педагогов.- Минск: Университетское, 2000. – 211 с.
44. Кукушин В. С. Педагогические технологии. –Ростов на Дону: МарТ, 2004. – 476 с.
45. Кушнир А. М. Педагогика иностранного языка. –Иваново: Юнона, 1998. – 233 с.
46. Капитонова Т.И., Московкин Л.В. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки. – Санкт Петербург: Златоуст, 2006. – 272 с.
47. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. -Москва: Просвещение, 1973. – 223 с.
48. Кучма Т. В. Обучение говорению в неязыковом вузе на основе использования мотивов профессионального общения. -Москва: МГЛУ, 1991. 213 с.
49. Крылова Н. Б. Очерки понимающей педагогики. –Москва: Народное образование; 2001. 256 с.
50. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования. -Москва: Большая Российская Энциклопедия, 2001. – 267 с.
51. Лесохина Т. Б. Особенности обучения иноязычному научно-техническому общению во втузе. -Москва: 1995. - 105 с.

52. Леонтьев. А.А. Педагогическое общение. -Москва: Феникс, 1996. -213 с.
53. Лихачев Б.Т. Методологические основы педагогики. –Самара.: ИНФРА-М, 1998. – 201 с.
54. Лытнева А. Б. Обучение устным монологическим высказываниям на основе материалов средств массовой информации. — Киев: РГПУ, 1992. –207 с.
55. Легочкина Е. П. Обучение монологическим высказываниям в границах комбинационных речевых актов «чтение-говорение» на материалах текстов по специальности. -Москва: Прогресс,1999. – 177 с.
56. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. -Москва: Смысл, 1997. -287 с.
57. Макар Л. В. Обучение профессионально-ориентированному общению на английском языке студентов неязыкового вуза. — Санкт Петербург: Союз, 2000. – 576 с.
58. Маслыко Е. А., Бабинская П. К., Будько А. Ф., Петрова С. И. Настольная книга преподавателя иностранного языка. — Минск, 1996. – 245 с.
59. Макаренко А.С. Педагогический опыт: Книга для учителя. - Москва: Просвещение, 1987. –149 с.
60. Макаренко А. С. Педагогические сочинения.- Москва: Педагогика, 1983. –159 с.
61. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. –Москва: ИТРКБ, 2003.-48 с.
62. Махмутов М. И. Педагогические технологии развития мышления -Казань, 1993. -87 с.
63. Международный ежегодник по технологии образования и обучения,— Лондон: Нью-Йорк, 1978.- 79 с.

64. Общая методика обучения иностранным языкам. Под ред. А.А. Миролюбова, И.В. Рахманова, В.С. Цетлин. – Москва.: Просвещение , 1967. -48 с.
65. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. –Москва: Русский язык, 1989. – 178 с.
66. Павлов И.П. Лекции о работе больших полушарий головного мозга. –Москва: Издательство Академия Наук, 1949. -201 с.
67. Петренко В. Ф. Основы психолингвистики. -Смоленск: Смоленский гуманитарный университет, 1997. – 400 с.
68. Поршнева Б. Ф. Социальная психология и история. –Москва.: Наука, 1979. – 247 с.
69. Рахманов И. В. Обучение устной речи на иностранном языке. – Москва: Высшая школа, 1980. – 448 с.
70. Рафикова Н. В. Психолингвистическое исследование процессов понимания текста. — Тверь: Тверский государственный университет, 1999. – 144 с.
71. Рахманов И. В. Методика обучения немецкому языку. – Москва: АПН, 1956. 351 с.
72. Савельев А. Я. Новые информационные технологии в обучении //Современная высшая школа. –Москва: Высшая школа, 1990. – 112 с.
73. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий – Москва: МарТ, 2004. –182 с.
74. Фрейд, З. Автобиография. По ту сторону принципа удовольствия -Москва: Феникс.,1984. – 156 с.
75. Фоменко В.Т. и др. Современный образовательный процесс: содержание, технологии, организационные формы. – Ростов на Дону: ГНМЦ, 1996. – 248 с.
76. Харламов И.Ф. Педагогика: Учебник-Минск: Университетское, 2000. – 241 с.

77. Худобина О.Ф. Педагогические условия преодоления психологических барьеров у студентов. –Волгоград: БФХРАХ-М, 2007. - 242 с.

78. Черепанова И. В. Обучение подготовленному высказыванию типа сообщение, доклад на продвинутом этапе языкового вуза. –Москва: 1984. –172 с.

79. Чупрасов В.И. Современные технологии в образовании. – Владивосток: ТИДОТ ДВГУ, 2000. – 52 с.

80. Чичерина И. В. Профессионально-ориентированное обучение гидов-переводчиков в старших классах гуманитарной гимназии (межкультурный аспект). — Санкт Петербург, Феникс.,1996. – 214 с.

81. Широкова Е.Ф. Основы педагогической технологии//Учебное пособие. – Барнаул: МарТ, 1995.- 241 с.

82. Штерн А.С. Перцептивный аспект речевой деятельности.— Санкт Петербург: Санкт Петербургский университет, 1992. – 236 с.

83. Шевандрин Н. И. Социальная психология в образовании. - Москва: Медиум,1995. –256 с.

84. Ягодко, Л. И. Использование технологии проблемного обучения в начальной школе // Начальная школа плюс до и после.- 2010 - С 25-30.

Труды зарубежных методистов

1. Jespersen, O. The Philosophy of Grammar.London.-New york .2002.- 78 p.
2. Th.C.Barrett. Taxonomy of Reading Comprehension. - Lexington, Mass: 1972. -98 p.
3. R.Rockey. A Guide to Listening-Comprehension Exercises. English Teaching Forum. – Washington DC: 1983. №4.

Материалы интернета

1. Смолянинова О.Г. Образовательный сайт по кейс методу обучения и методика его использования в учебном процессе КГУ.

2. http://superinf.ru/view_article.php?id=36