

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков

Выпускающая кафедра: кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Дергунова Виктория Владимировна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Ситуативно-тематические упражнения как средство развития навыков говорения на уроках английского языка в условиях дополнительного образования взрослых

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) магистерской программы: Инновационные технологии в иноязычном образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой

канд. пед. наук, доцент Майер И.А.

« ____ » _____ 2022 г. _____

Руководитель магистерской программы

канд. пед. наук, доцент Селезнева И.П.

« ____ » _____ 2022г. _____

Научный руководитель

канд. пед. наук, доцент Селезнева И.П.

« ____ » _____ 2022 г. _____

Обучающийся Дергунова В.В.

« ____ » _____ 2022 г. _____

Красноярск 2022

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретико-методологические основы процесса развития навыков говорения при обучении иностранному языку в условиях дополнительного образования взрослых	7
1.1 Говорение как продуктивный вид устной речевой деятельности	7
1.2 Особенности обучения говорению на уроке иностранного языка в условиях дополнительного образования взрослых	20
Выводы по главе 1	32
Глава 2. Опытнo – экспериментальная работа по развитию навыков говорения на английском языке у обучающихся в условиях дополнительного образования взрослых через использование комплекса ситуативно-тематических упражнений	33
2.1 Ситуативно-тематические упражнения как средство развития навыков говорения на иностранном языке	33
2.2 Разработка и апробация комплекса ситуативно-тематических упражнений по развитию навыков говорения на английском языке в условиях дополнительного образования взрослых (в дополнение к УМК «Speakout. Per-Intermediate». Авторы: А. Clare, J. Wilson)	45
Выводы по главе 2	62
Заключение.....	65
Список использованных источников.....	67
Приложение А.....	73
Приложение Б.....	75
Приложение В	80

Введение

Актуальность темы исследования.

Условием реализации иноязычной коммуникативной компетенции становится формирование и развитие такого вида деятельности как говорение во всех его формах (монолог, диалог, полилог), что предусматривает разработку различных видов и типов упражнений для обучения устной речи на занятиях по иностранному языку (Д.Д. Дмитриева, О.Г. Стародубцева).

Большинство исследователей отмечает коммуникативный и ситуативно-тематический характер упражнений и заданий, использующихся в обучении иноязычной устной речи (В.А. Телкова, Л.С. Караол, Ахмедова М.Х., Т.С. Серова).

Особую роль играют ситуативно-тематические упражнения при обучении иностранному языку взрослых (М.К. Кабакчи, М.О. Гочегова, К.А. Селиверстова, Е.В. Кривоносова).

Тем не менее, использование ситуативно-тематических упражнений в условиях дополнительного образования взрослых рассмотрено, по нашим данным, в недостаточной степени, что позволило определить **тему исследования**: «Ситуативно-тематические упражнения как средство развития навыков говорения на уроке английского языка в условиях дополнительного образования взрослых».

Объектом исследования является процесс обучения говорению на иностранном языке в условиях дополнительного образования взрослых.

В качестве **предмета исследования** мы рассматриваем ситуативно-тематические упражнения как средство развития навыков говорения на иностранном языке.

Гипотеза исследования: использование ситуативно-тематических упражнений при обучении английскому языку в условиях дополнительного образования взрослых будет способствовать формированию навыков

говорения на английском языке.

Цель исследования – теоретически разработать и экспериментально проверить эффективность применения комплекса ситуативно-тематических упражнений по развитию навыков говорения на английском языке в условиях дополнительного образования взрослых.

Для достижения поставленной цели были сформулированы **задачи исследования:**

1. Рассмотреть говорение как продуктивный вид устной речевой деятельности.

2. Определить особенности обучения говорению на иностранном языке в условиях дополнительного образования взрослых.

3. Изучить понятие «ситуативно-тематические упражнения»; рассмотреть возможность применения ситуативно-тематических упражнений по развитию навыков говорения на английском языке в условиях дополнительного образования взрослых.

4. Разработать комплекс ситуативно-тематических упражнений по развитию навыков говорения на английском языке в условиях дополнительного образования взрослых (в дополнение к УМК «Speakout. Pre-Intermediate»). Авторы: A. Clare, J. Wilson).

5. Провести апробацию разработанного комплекса на базе центра изучения иностранных языков «Mr. Simon Academy» (г. Красноярск).

Для решения поставленных задач задействованы следующие **методы исследования:** теоретический анализ психолого-педагогической, методической литературы по проблеме исследования; изучение документации в сфере дополнительного образования взрослых; анализ и обобщение педагогического опыта, методический эксперимент.

Теоретическую базу исследования составили работы отечественных по рассмотрению ситуативно-тематических упражнений в изучении иностранного языка [Фролова, 2019]; формированию навыков говорения [Прокопчук, Гаврилова, Ростомян, 2021], [Садыкова, Амирова, Закиева,

2019], [Кюрегян, Рыбальчик, 2018]; особенностям обучения иностранному языку в условиях дополнительного образования взрослых [Кабакчи, 2002].

Научная новизна исследования состоит в теоретическом обосновании и разработке комплекса ситуативно-тематических упражнений по развитию навыков говорения на английском языке в условиях дополнительного образования взрослых (в дополнение к УМК «Speakout. Pre-Intermediate»). Авторы: А. Clare, J. Wilson).

Практическая ценность исследования заключается в возможности использования разработанного комплекса при обучении говорению на английском языке в условиях дополнительного образования взрослых.

Опытно-экспериментальная база исследования. Материалы исследования апробированы на базе центра изучения иностранных языков «Mr. Simon Academy» (г. Красноярск).

Структура работы: Введение, две главы, выводы по каждой главе, заключение, список использованных источников и приложение. Работа изложена на 80 страницах машинописного текста.

Во Введении обосновываются актуальность работы, формулируются ее цель, задачи, гипотеза, теоретическая основа исследования и практическая значимость, определяются объект и предмет исследования, описываются методы исследования, структура и содержание работы.

В первой главе «Теоретико-методологические основы процесса развития навыков говорения при обучении иностранному языку в условиях дополнительного образования взрослых» рассматривается говорение как продуктивный вид устной речевой деятельности и особенности обучения иностранному языку в условиях дополнительного образования взрослых.

Во второй главе «Опытно – экспериментальная работа по развитию навыков говорения на английском языке у обучающихся в условиях дополнительного образования взрослых через использование комплекса ситуативно-тематических упражнений» определяется возможность применения ситуативно-тематических упражнений по развитию

навыков говорения на английском языке в условиях дополнительного образования взрослых. Практическая часть главы содержит разработку комплекса ситуативно-тематических упражнений по развитию навыков говорения на английском языке в условиях дополнительного образования взрослых (в дополнение к УМК «Speakout. Per-Intermediate». Авторы: А. Clare, J. Wilson).

В Заключении обобщаются результаты проведенного исследования, излагаются основные выводы, намечается перспектива дальнейшего изучения проблемы.

Список использованных источников включает 50 наименований работ отечественных и зарубежных авторов, а также государственные нормативные документы и учебные издания.

Приложение А содержит темы и вопросы для диагностирования уровня навыков говорения обучающихся в форме диалога.

Приложение Б содержит материалы для тематического монологического высказывания в рамках диагностирования уровня навыков говорения обучающихся.

Приложение В включает документы, подтверждающие апробацию разработанного автором исследования комплекса ситуативно-тематических упражнений на базе центра изучения иностранных языков «Mr. Simon Academy» (г. Красноярск).

Глава 1. Теоретико-методологические основы процесса развития навыков говорения при обучении иностранному языку в условиях дополнительного образования взрослых

1.1 Говорение как продуктивный вид устной речевой деятельности

При изучении иностранного языка в образовательном учреждении основной целью учебного процесса является постепенное и систематичное освоение четырех сущностных составляющих. Это развитие говорения, аудирования, овладение письмом и чтением.

Речевые процессы представляют собой деятельное ориентированное функционирование по приему и передаче сообщений, выраженных системой речи и зависящей от ситуативных условий.

Речевую деятельность подразделяют на устную и письменную форму. По своей сущности она дифференцируется на продуктивный и рецептивный типы.

Итак, мы можем обозначить четыре главных вида речевого функционирования: чтение, говорение, письмо и аудирование.

Освоение навыков коммуникативной компетенции и умение реализовать их на практике является главной задачей при изучении английского языка. Коммуникативная компетенция развивается в трех направлениях.

- Коммуникативные знания и умения должны быть освоены во всех видах речевой деятельности.

- Кроме этого, коммуникативные компетенции предполагают умение распознавать получаемую информацию и создавать свою на базе языковых знаний.

- И, наконец, очень важным направлением является обеспечение полноценной межкультурной языковой коммуникации. Необходимо глубоко погрузиться в изучение культуры, традиций, нравственных устоев и моральных принципов, всех тех базовых правил и основ, на которых

формируется и поддерживается в своей неповторимости национальное сообщество людей. Только таким образом можно перешагнуть культурные барьеры, преодолеть все трудности, связанные с плодотворной коммуникацией между народами, разговаривающими на разных языках и несущих свою культуру.

Абсолютно равноценными в плане значимости являются умения владеть устной и письменной формой общения. Для их освоения необходимо изучение рецептивных видов языковой деятельности: чтения и аудирования, а также письма и говорения, которые представляют продуктивный вид. Обязательными для изучения разделами языкознания являются лексика, фонетика и грамматика иностранного языка. Эти языковые аспекты тесно взаимосвязаны с видами языковой деятельности, помогая их освоению. [Прихожан, Толстых, 1990]

Необходимо подробнее рассмотреть письмо, говорение, чтение и аудирование, как основные виды речевой деятельности.

Чтение. Это рецептивный вид речевой деятельности, оно связано с восприятием и пониманием письменного текста.

Иностраный текст, в свою очередь, обладает целым рядом признаков, позволяющих мгновенно распознавать и осмысливать его. Эти признаки носят лексический, грамматический и лексический характер. [Клычникова, 1983]

Письмо. Этот вид речевой деятельности является продуктивным. Данный вид речевой деятельности отражает мысль в форме графического изображения посредством письменной речи, которая сродни говорению. Она также является продуктивным видом речевой деятельности. Письменная речь обладает техническим инструментом – письмом, которое фиксирует содержательные смыслы. [Колкова, 2007]

Аудирование. Оно относится к рецептивным видам речевой деятельности. Благодаря аудированию обучающийся воспринимает и осознает смысл устной речи. Данный вид речевой деятельности чрезвычайно

востребован. Он дает возможность преподавателю строить структуру занятия с учетом цели, поставленной при подготовке к занятию:

- во-первых, у обучающихся развиваются навыки слушания и понимания иноязычной речи;

- во-вторых, расширяется словарь пассивных слов, умение определения ключевого слова в тексте и, следовательно, развитие языковой догадки. Пассивные слова помогают поначалу улавливать смыслы, тематику текста, затем, по мере обучения, развиваются способности восприятия и понимания все большей информации.

В задачи преподавателя входит максимально доступно и грамотно построить и употребить иноязычное лексическое выражение. Чтобы обучающиеся в ходе аудирования, почувствовали и поняли языковую мелодику и доносимые до их восприятия смыслы.

Аудирование и говорение.

Аудирование и говорение тесно связаны друг с другом. От успехов в аудировании зависит говорение. Чем лучше человек будет воспринимать и осознавать иностранную речь, тем больше будет у него словарный запас, более грамотно будут построены предложения, ускорится процесс начала говорения, как формы языковой коммуникации между людьми. У человека быстрее появится умение выражать свои мысли на иностранном языке через говорение. И, наоборот, преподаватель сумеет понять по уровню говорения, ответов на наводящие вопросы или пересказ, насколько точно понял обучающийся текст при прослушивании. Итак, можно сделать вывод о том, что аудирование является основополагающим фактором для подготовки к говорению. Говорение определяет уровень восприятия на слух речи, способствуя ее формированию. [Гальскова, 2003]

Говорение как вид речевой деятельности.

Говорение относится к продуктивным видам речевой деятельности. Устное вербальное общение осуществляется посредством говорения. При помощи этой речевой деятельности человек устно выражает свои мысли.

Основанием для говорения служат навыки, полученные при изучении лексики, грамматики и произношения.

М.В. Вербицкая характеризует говорение как «продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение. Содержанием говорения является выражение мыслей в устной форме. Продуктом говорения является речевое высказывание (текст), а в качестве единицы говорения выделяется речевое действие. Существуют такие формы устной речи, как диалог, монолог и полилог». [Вербицкая, 2015, с. 112]

Основной целью говорения является коммуникативное общение, которое распространяется не только на занятия по иностранному языку, но главное в периоды коммуникации во внеурочное время. Умение общаться, понимать простую разговорную речь, фразеологизмы, шутки, сленг, свободно общаться с носителями языка, в быту, на работе – вот главная задача говорения.

Чтобы достичь поставленной цели, преодолеть все трудности и выполнить задачи необходимо реализовать следующие коммуникативные умения и навыки:

«1. Понимать и воспроизводить иноязычные высказывания в соответствии с какой-либо конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативным намерением;

2. Осуществлять речевое и неречевое поведение, беря во внимание правила общения и национально-культурные особенности страны изучаемого языка;

3. Использовать рациональные приёмы овладения иностранным языком, а также самостоятельно совершенствоваться в нём». [Сафонова, 2010, с. 46]

Следует охарактеризовать условия, необходимые для функционирования речи человека:

1. Говорение возможно при наличии потенциального стимула. Должна возникнуть определенная речевая ситуация.

2. Человек должен обладать определенными точными знаниями о предмете разговора.

3. Отношение говорящего к предмету разговора является важным элементом в осуществлении говорения.

4. Человек, выражая свои мысли и рассуждения, преследует определенную цель. Иногда она не осознается человеком. Но, как правило, цель является стимулом для говорения. Человек прекрасно осознает, для чего он произносит вслух свои суждения и мысли. То есть цель говорения всегда существует и имеет специфическую коммуникативную направленность.

5. Наличие речевого умения и определенных навыков речи, то есть средств, выражающих мысли человека и его чувства. [Комаров, 2002]

В период освоения устных речевых навыков могут появляться противоречия между условиями речевой деятельности. Если быть более точным, несмотря на знания и полученные навыки, а также желания высказать свои идеи по поводу определенного предмета, обучающийся не может найти точных средств выражения своих мыслей.

Говорение обладает следующими качественными признаками:

1. Ситуативность. Устная речь в процессе своего формирования и развития должна соотноситься с определенной ситуацией. Это поможет говорящему правильно и точно выразить свои мысли и чувства.

2. Обоснованность и целевая устремленность. Обоснование цели изучения говорения, его мотивированность, а также осознание, видение конечного результата помогут обучающимся в освоении условно-речевых и речевых упражнений говорения в течение всего учебного процесса.

3. Реализация связи мышления и говорения. Учиться думать на иностранном языке, развивать эти качества посредством коммуникации с носителями языка, чтением художественной, публицистической и научной

литературы, учиться использовать язык как инструмент для решения коммуникативных задач.

4. Умение говорить на любом уровне развития говорения. Стараться развивать умение говорения. От простого к сложному. Способствовать всестороннему развитию продуктивности говорения и спонтанности речи. Добиваться автоматизма говорения. [Леонтьев, 1969]

По мнению А.Р. Лурии: «Мы еще очень далеки от понимания физиологических механизмов, которые лежат в основе динамической организации речевого мышления. Однако, чтобы выстроить работу по развитию устной речи, нужно иметь общее представление о механизмах говорения». [Лурия, 1975, с. 76]

Ключевые механизмы говорения представлены ниже:

1) Репродуктивный механизм. По мнению многих лингвистов, в механизме говорения присутствуют черты репродукции, несмотря на продуктивный характер речевой деятельности говорения. К.Х. Джексон констатировал, что речь можно разделить на 2 типа: автоматизированную или «готовую» и речь, которая возникает в процессе коммуникации «новую». Э.П. Шубин констатировал, что двадцать пять процентов в английском языке занимают готовые фразы. «Все знаки языка делятся на повторяющиеся и случайные, их количественное соотношение зависит от сложности языкового знака. Чем выше уровень знака, тем меньше рекуррентных, то есть повторяющихся элементов». [Шубин, 1963, с. 59]

Э.П. Шубин выделил несколько разных видов репродукции (повторения):

- Структурная и содержательная полная репродукция. К примеру повторение неизменных целых фраз и высказываний. Они могут происходить в разных ситуативных условиях, старых или новых;

- Частичная репродукция. Она обозначает использование некоторых фраз для передачи информации, взятых из контекста в неизменном виде;

- Трансформационное повторение. Оно обозначает оформление информации в новую форму.

«Процесс репродукции (повторения) может происходить как для осуществления коммуникативной задачи, так и просто потому, что говорящего попросили что-то припомнить или повторить. Соответственно, при обучении говорению необходимо различать репродукцию как контроль изученного и как одну из предпосылок говорения». [Там же, с. 90]

2) Второй ключевой механизм выбора. Он связан с репродуктивным механизмом. Человек может выбирать между словом или целой структурой слов. Исследователи склонны утверждать, что за разный выбор отвечают разные механизмы. Предположения Э. П. Шубина основываются на том, что на выбор слов оказывают действие окружающая ситуация, цель коммуникации, информационные смыслы, отношения оппонентов, общие интересы.

- Механизм комбинирования. Его можно охарактеризовать словами П.Б. Гурвич и Ю.А. Кудряшова: «Процесс формирования словосочетаний и предложений, при котором говорящий использует знакомые ему языковые компоненты в новых, не встречавшихся в прошлом опыте сочетаниях». [Гурвич, Кудряшов, 1991, с. 98]

Механизм комбинирования является одним из главных механизмов, обеспечивающих творческую сущность и беглость речи. При этом человек может использовать стойкие речевые структуры и готовые фразеологизмы для построения своей речи и выражения мыслей.

- Механизм конструирования. Главную роль в построении предложения в данном случае играет грамматика. Если человек сомневается в формировании своего высказывания, на помощь приходит грамматическое конструирование. Обучающийся задумывается над содержанием предложения и его формой, а также как построить ту или иную фразу согласно грамматическим правилам. Лингвисты предполагают, что подобное конструирование возникает из-за недостаточного уровня владения речевыми

навыками. Также следует отметить, что построение грамматической конструкции может ограничиваться не только фразой, но и целым высказыванием.

- Механизм упреждения. Формирование упреждения высказывания происходит на уровне фонетики, лексики и грамматики. Благодаря подключению данного механизма речь говорящего становится плавной, без пауз и остановок. Речь не растягивается во времени, так как механизм обеспечивает развитие мысли в строгой последовательности и упреждает дальнейшие высказывания. Механизму вероятностного прогнозирования соответствует механизм упреждения, когда собеседник воспринимает речь на слух.

- Дискурсивный механизм. Он отвечает за тактическую эффективность говорения. Процесс должен быть построен таким образом, чтобы высказывание находилось в тематическом и коммуникативном соответствии и оказывало влияние, соответствующее поставленной цели.

- Механизм памяти. За организацию высказывания отвечает оперативная память. Также она сохраняет высказывание в процессе речевого построения. Говорящий все время помнит о нем. Это очень важный процесс в порождении речи. На занятиях по иностранному языку должно уделяться много внимания развитию памяти, что значительно ускоряет процессы формирования говорения. [Батунова, 2014]

Перечисленные механизмы говорения играют значимую роль в его формировании. При этом вырабатываются необходимые навыки и умения, на которых базируется устная речь.

«Методика обучения говорению в разные времена и в разных странах была различной. Преимущественное влияние оказывала социальная обстановка в обществе, те или иные потребности в использовании иностранного языка, связанные со спецификой международных отношений». [Вербицкая, Махмурян, Трубанева, 2015, с. 17]

До революции в Российской Империи представители высшего сословия и дворянства владели многими иностранными языками. Они без труда могли осуществлять коммуникацию с носителями иностранного языка. Данное явление было чем-то привычным и обыденным и не вызвало удивления. В советское время отношение к обучению иностранных языков в корне изменилось.

«..Приходилось даже вести борьбу за сохранение этого учебного предмета как такового. В период существования железного занавеса иностранные языки уже прочно заняли место одного из обязательных школьных предметов, но говорение было не столь важно, и на первое место выходило чтение». [Там же, с. 36]

Большой вклад в преподавание устной речи внесла З.М. Цветкова. Она, как и многие педагоги и исследователи тридцатых годов прошлого столетия, уделяла много внимания именно говорению. Цветкова подчеркивала, что к обучению устной речи нужно подходить творчески и упорно тренировать и память и устную речь. Необходимо вырабатывать «умение следовать готовому образцу, так и умение освобождаться от готового образца». [Цветкова, 1940, с. 78] Она сумела дифференцировать и обосновать такие понятия, как:

- разговорный язык;
- устные навыки;
- устные формы работы.

В шестидесятые годы прошлого столетия у педагогов и лингвистов утвердилось стойкое убеждение, что без обучения устным формам речи не может состояться полноценного знания иностранного языка, с возможностью полноценно общаться, изъяснять свои мысли и чувства, вести сотрудничество в различных сферах производства, науки и искусства.

В те годы множится и совершенствуется методическая работа, система упражнений и заданий, которые способствовали улучшению устной речи.

«При обучении диалогической речи кроме вопросно-ответных упражнений использовались задания на формирующие умения установить контакт с собеседником, запросить или сообщить какую-либо информацию, выразить свое отношение к услышанной информации». [Пассов, Кузовлева, 2010, с. 92]

Уже к семидесятым годам в качестве основы берутся дидактические и методические принципы обучения. Учеными-педагогами были предложены следующие принципы обучения говорению на иностранном языке:

- принцип обучения диалогу как речемыслительной деятельности;
- принцип моделирования типичных коммуникативных ситуаций;
- принцип отработки ситуативно-речевой стереотипии диалогического контакта;
- принцип обучения диалогической речи как форме социального поведения;
- принцип ролей и комплексность упражнений (подготовительных и речевых).
- принцип адекватного учета типологии диалогической речи; многоступенчатый подход к обучению диалогу, от диалогического единства к микродиалогу. [Щерба, 1974]

У обучающихся должны сформироваться следующие коммуникативные навыки:

- понимание смысловых иноязычных категорий, а также навыка их самостоятельного формулирования в зависимости от целей задач коммуникации;
- высказывания и поведение с учетом национальной культуры и правил поведения государства изучаемого языка;
- самостоятельное совершенствование языка, использование для этого эффективной методологической базы. [Мищук, 2016]

Носители различных культур имеют свои особенности и специфику. Обучающиеся для продуктивного изучения языка, должны обладать

следующими качествами, которые необходимо в них формировать и воспитывать:

- проявлять тактичное уважительное позитивное чувство и намерения по отношению к изучаемому языку, культуре и людям;

- чувствовать свою принадлежность к данной культурно-языковой общности;

- ощущать желание и необходимость в улучшении своих знаний и языковых компетенций, а также желать применять иностранный язык на практике [Гальскова, Гез, 2006]

По убеждению А.М. Шмыгиной «важным является... развитие у обучающихся общеязыковых, интеллектуальных, познавательных способностей, психических процессов, лежащих в основе овладения иноязычным общением, а также эмоций, чувств учащихся, их готовности к общению, культуры общения в разных видах коллективного взаимодействия». [Шмыгина, 2012, с. 165]

По Н.И. Гез говорение возможно дифференцировать на 2 вида согласно определенному умению. Первый вид – диалогическое умение, второй – монологическое.

«Под монологом понимается организованный вид речи, представляющий собой продукт индивидуального построения и предполагающий продолжительное высказывание одного лица, обращенное к аудитории». [Гез, 1984, с. 66]

По Г.В. Роговой «монолог – это форма устного связного высказывания, изложение мыслей одним лицом, состоящая из ряда логически последовательно связанных между собой предложений, интонационно оформленных и объединенных единым содержанием или предметом высказывания». [Рогова, Рабинович, Сахарова, 1991, с. 144]

Другие авторы определяют «диалогическую речь как обмен высказываниями, построенными одно за другим между участниками» [Пассов, Кузовлева, 2010]. Согласно этим авторам есть 2 главных механизма,

чтобы сформировать навыки говорения. Механизм «сверху-вниз» обусловлен развитием монолога на базе прочитанного материала. Механизм «снизу-вверх» обусловлен развитием умения монологической речи опираться на тематическую проблематику, а не на текст.

«Разновидности монолога: лекция, похвала, приветственная речь, обвинительная или оправдательная речь, порицание, рассказ, характеристика, описание». [Пассов, Кузовлева, 2010, с. 117]

Диалог также является формой устной речи. Он выражается в разговоре двух человек. Они могут говорить на различные темы и обсуждать любые вопросы. Разговорная речь является характерной особенностью диалога. Люди, разговаривая друг с другом, могут выражать свои эмоции. Поэтому в диалоге очень много повторяющихся слов и фраз, коротких реплик, возгласов, вспомогательных слов и междометий. Собеседники могут высказывать отношение друг к другу. Поэтому их речь эмоционально окрашена и тонирована.

Совсем по-другому построен монолог. Этот вид устной речи произносится одним человеком. Как правило, с монологом мы сталкиваемся, когда преподаватель читает лекцию, или студент делает доклад. Ответ обучающегося также является монологом. Монолог в отличие от диалога более сложен в своем построении и труден в произведении. Развитие монологической речи у учащихся является хорошим тренингом для освоения иностранного языка, его грамматических особенностей, лексики и произношения. [Зимняя, 1991]

Следует обратить пристальное внимание на коммуникативную или речевую ситуацию. Она является важным методом обучения говорению. Ее подразделяют на 4 компонента:

- 1) обстоятельств действительности, в которых осуществляется коммуникация;
- 2) отношений между коммуникантами - официальное и неофициальное общение;

- 3) речевого побуждения;
- 4) реализации самого акта общения, создающего новое положение, стимулы к речи. [Мищук, 2016]

Под термином «типичная коммуникативная ситуация» понимается модель реального контакта, в котором реализуется речевое поведение собеседников в их типичных социально-коммуникативных ролях. [Алхазидзе, 2001]

Другой важной составляющей метода обучения говорению является вид общения. Можно выделить 3 вида общения: индивидуальное, групповое и публичное.

В индивидуальном общении участвуют два человека. Оно характеризуется непосредственностью, доверительностью. Здесь партнеры по коммуникации равноправны в доле своего участия в общем речевом «продукте».

При групповом общении в едином процессе коммуникации участвует несколько человек (беседа в компании друзей, учебное занятие, совещание).

Публичное общение протекает при сравнительно большом количестве индивидов. По этой причине коммуникативные роли участников публичного общения обычно predetermined: ораторы и слушатели (ср. собрания, митинги, диспуты и т.д.).

К основным трудностям обучения говорению следует отнести мотивационные проблемы, такие как: обучающиеся стесняются говорить на иностранных языках, боятся сделать ошибки, подвергнуться критике; у обучающихся не хватает языковых и речевых средств для решения поставленной задачи; обучающиеся не вовлекаются в коллективное обсуждение предмета урока по тем или иным причинам. Исходя из перечисленных проблем в обучении говорению, возникает цель – по возможности эти проблемы устранить. Невозможно научиться говорению без погружения в реальные ситуации, а не только лишь составляя стандартные диалоги по определенной теме. Интерактивный подход в обучении

подразумевает под собой непосредственное вовлечение обучающихся в дискуссии, дебаты, обсуждение проблем, а значит – в диалог. [Чубарова, 2017]

Важным является также развитие у обучающихся общеязыковых, интеллектуальных, познавательных способностей, психических процессов, лежащих в основе овладения иноязычным общением, а также эмоций, чувств обучающихся, их готовности к общению, культуры общения в разных видах коллективного взаимодействия.

Таким образом, в говорении обучающиеся должны уметь сообщить или объяснить информацию, одобрить или осудить, убедить, доказать.

1.2 Особенности обучения говорению на уроке иностранного языка в условиях дополнительного образования взрослых

Ключевой категорией является понятие «метод». «В методике преподавания иностранного языка понятие «метод» имеет два значения: метод как методическая система или принципиальное направление в обучении предмету в конкретный исторический период развития науки и метод как путь и способ достижения определенной цели в преподавании и учении». [Бим, 1977, с. 59]

Общая педагогика рассматривает метод как «метод исследования, способ познания, путь исследования и решения проблемной задачи». Методика преподавания иностранных языков более узко трактует понятие «метод»: это «обобщенная модель обучения, основанная на одном из направлений и опирающаяся на конкретные подходы, типичные для данного направления. Для этой модели характерно использование определенного учебного материала, набора приемов обучения и способов взаимодействия учителя и обучающихся». [Колесникова, Долгина, 2001, с. 218]

Современные методисты, в частности А. Н. Щукин, утверждают, что термин «метод» имеет три значения: 1) общеметодологическое значение, которое подразумевает, что метод — это средство познания и изучения окружающего мира; 2) в общедидактическом смысле метод - это «система взаимосвязанных действий преподавателя и обучающихся, обеспечивающих усвоение содержания образования»; 3) в собственно методическом, или частнодидактическом значении метод - это «направление в обучении, определяющее стратегию учебной деятельности преподавателя». [Щукин, 2006, с. 44]

Метод в понимании Д.Ричардса и Г. Роджерса имеет более широкие смыслы. По их мнению существует три методических уровня:

- теоретический или уровень подхода (approach)
- уровень разработки (design);
- уровень применения на практике (procedure).

Таким образом, Д. Ричардс и Г. Роджерс рассматривают «подход» как компонент метода, преобладающую идею, которая помогает методистам выстраивать определенную последовательность системы обучения. [Цит. по: Колесникова, Долгина, 2001]

Социальные потребности, уровень социального развития и научно-технический прогресс оказывают свое влияние на методы обучения иностранному языку. Поэтому с течением времени методологические подходы и арсенал методических средств развивается и видоизменяется. Поэтому в зависимости от потребностей общества возникали те или иные методы обучения: например, прямое практическое овладение языком и краткосрочное интенсивное изучение, которое преследовало узконаправленные цели. В последующем мы видим включение в образовательный процесс новых технологий, таких как аудио-, видеозаписи, магнитофоны и диктофоны. Последние инновации, новейшие технические средства и Интернет, появление различных средств электронной коммуникации полностью перевернули систему обучения иностранным

языкам. Они позволили преобразовать ее сделать доступной в любом месте и в любое удобное время. Появилось дистанционное обучение. [Там же].

М. Я. Демьяненко к обучению говорению отнес такие методы как: натуральный метод, прямой метод, непрямой метод, аудио-лингвальный метод, аудиовизуальный, сознательно-сопоставительный и коммуникативный методы. [Демьяненко, 1984]

О.Есперсен, П. Пасси и другие лингвисты на рубеже XIX - XX веков занимались разработкой прямого метода. Основной целью данного метода было заставить обучающихся говорить, то есть овладеть практическими навыками иностранного языка. Основными видами речевой деятельности являлись аудирование и говорение. Занятия проводились только на иностранном языке. Перевод на родной язык не использовался. Прямой метод до сих пор является популярным и применяется во многих европейских государствах, распространен он и в странах Азии и Америки. В основном по данной методике ведется преподавание в высшей школе. В средней и начальной он не прижился и не нашел широкого применения. Дело в том, что при прямом методе большое количество часов отводится на занятия с носителем языка.

В этом методе преподавание ведется полностью на изучаемом языке. Обучающемуся не разрешается использовать свой родной язык. Грамматические правила избегаются, и делается акцент на хорошем произношении.

Естественный или натуральный метод сродни с прямым, и по сути является его синонимом. Он нашел большое количество поклонников. Они утверждали, что данный способ обучения схож с обучением родному языку детей с рождения. М. Берлиц, Ф. Гуэн и другие поддерживали данный метод. Наибольшую популярность он приобрел в Соединенных Штатах. В России метод просуществовал некоторое время, но не смог надолго закрепиться для обучения широких масс. [Вайсбурд, Блохина, 1997]

Главным приоритетом в натуральном методе служит обучение устной речи. Основными формами обучения являются диалоговые коммуникации с педагогом. При этом совершенно не используется родной язык обучающегося. Приверженцы натурального метода утверждают, что при овладении устной речью обучающийся легко освоит другие формы языковой деятельности. [Демьяненко, 1984].

На основе естественного метода был разработан метод «общины» (Community language learning).

Впервые понятие данного метода предложил американец Ч. Курран. Иностранный язык переводился на родной. Этот прием являлся основным в обучении.

Занятие при использовании метода общины построено следующим образом. Все обучающиеся сидят за круглым столом и обсуждают определенную проблему на родном языке. Постепенно они переходят на иностранный язык. Педагог, который находится рядом, не принимает участие в беседе. Потом он включается в разговор, вставляет необходимые иностранные фразы и выражения. Таким образом, он наставляет обучающихся. Обучающиеся повторяют за ним новый материал, записывая его на диктофон.

Данный метод, по мнению его сторонников, является гуманным, не несет в себе элементов стресса. Все участники «общины» дружески расположены друг к другу, понимают друг друга и объединены одной целью.

«Однако, применение данного метода требует специальную подготовку преподавателей, так как они не являются психологами и не могут применять соответствующие психологические методы.» [Алигаджиев, 2015, с. 61]

В Соединенных Штатах на сегодняшний момент набирает популярность метод С. Крашена или натуральный подход (natural approach), а также метод опоры на физическое действие (Total physical response).

Метод С. Крашена опирается на естественное обучение с полным погружением в языковую среду. От прямого и натурального методов он

отличается следующим. Обучающиеся уделяют большое внимание слушанию. Первоначально они не разговаривают на иностранном языке. Данный метод характеризуется тремя этапами обучения.

- предречевой. Обучающийся на данном этапе только слушает устную речь. Основной реакцией являются жестов и движения. Говорение на данном этапе не предусмотрено.

– начальный речевой – обучающиеся начинают говорение. Но оно ограничено очень короткими ответами.

– речевой этап. На данном этапе обучающиеся говорят и стараются как можно быстрее организовать речевое общение. Для этих целей они включают в процесс игры и ролевые задания.

Подход, предложенный профессором С. Крашеном, подчеркивает сходство между изучением первого и второго языков. Нет никакого исправления ошибок. Обучение происходит за счет того, что обучающиеся знакомятся с языком, который понятен или сделан понятным для них.

«Одним из главных недостатков метода С. Крашена является исключение роли познавательных процессов и отсутствие работы над языковой формой.» [Колесникова, Долгина, 2001, с. 104]

Еще один современный метод, возникший на основе прямого - *ситуативный (или устный)*. Возник данный метод в Великобритании в 1930-х годах. Его яркие представители - Х. Палмер, А. Хорнби и М. Уэст. Устное обучение, согласно их убеждениям, предполагает тренировку языкового материала в первую очередь в устной форме (говорении, аудировании), а затем уже в письменной (письме, чтении). Также ведущим принципом обучения методисты считают принцип ситуативности, то есть языковой материал вводится в ситуациях.

Несмотря на некоторые недостатки устного метода, такие как преувеличение устного опережения, механическое заучивание и имитация, он все же до сих пор популярен и за рубежом, и в России.

Идеи натурального метода нашли свое отражение и в методе опоры на физическое действие (Total physical response). Его разработчик психолог Дж. Ашер. Сущность метода в том, что так же, как и дети овладевают родным языком параллельно с выполнением каких-то физических действий, так и для овладения иностранным языком должны быть организованы подобные условия. Основная цель метода опоры на физическое действие - овладеть устной речью, однако данный метод больше подходит для начального этапа изучения языка. [Там же]

Непрямой метод. Метод поддерживали Ч. Фриз и Р. Ладо, Г. Пальмер. Языковая среда создавалась посредством различных технологий.

«Задачи, которые ставил Г.Пальмер перед изучением иностранного языка, нашли практический характер: научить обучающихся говорить и понимать услышанную речь, читать и писать, словом, свободно владеть. Причем уровень владения языком должен быть как можно ближе к уровню носителя языка. С этой целью Г. Пальмер разработал целую систему методических рекомендаций и пособий по обучению иностранному языку. Помимо системы упражнений по развитию устной речи, особого внимания заслуживают составленные Пальмером подстановочные таблицы, в основе которых лежит структурный подход к языку». [Кашина, 2006, с. 37]

Аудиолингвальный метод. Теория, лежащая в основе этого метода, заключается в том, что изучение языка означает приобретение привычек. Существует большая практика ведения диалогов в любой ситуации. Новый язык сначала слышится и тщательно изучается, прежде чем быть увиденным в его письменной форме.

Обучающимся даются специальные тренинговые задания - дриллы. Слова и выражения повторяются много раз для хорошего усвоения. «К заслугам данного метода можно отнести тщательную разработку методики проведения занятий, а также большое внимание к звуковой стороне речи - её беглости, интонации, навыкам». [Демьяненко, 1984, с. 49].

Создателями аудиовизуального метода считаются П. Губерина и П. Риван. Метод был обоснован во Франции в 1950-е годы. Суть аудиовизуального метода можно понять из его названия, так как в течение долгого времени весь новый материал обучающиеся воспринимают только на слух, а раскрыть значение материала помогает зрительная наглядность. [Кашина, 2016].

Коммуникативный метод обучения. Метод появился в Англии в семидесятых годах.

Цель этого метода состоит в том, чтобы дать возможность обучающемуся эффективно и адекватно общаться в различных ситуациях, в которых он, скорее всего, окажется. Содержанием метода являются такие функции, как приглашение, предложение, жалоба, или такие понятия, как выражение времени, количества, местоположения. Подобно структурному подходу, этот метод обычно используется в приложениях для изучения языков.

Коммуникативный подход зачастую рассматривается в чистом виде, считается, что процесс обучения должен основываться только на реальном общении, исключая работу над языковой формой. Мы считаем, что это узкое понимание коммуникативного подхода и убеждены, что обучение языку, в частности говорению, должно включать не только подлинно-коммуникативные задания, но и языковые упражнения, с целью овладения грамматическими и стилистическими нормами изучаемого языка. Мы также убеждены, что при обучении устной речи на иностранном языке обучающиеся должны понимать содержание того, что говорится, какая функция заложена в высказывании (совет, просьба, возражение и т. д.) и соответствует ли оно культурным нормам. Также очень важно, чтобы обучающиеся осознавали, как, чему и насколько эффективно они учатся. Мы склоняемся к тому, что на формирование коммуникативной компетенции влияют и когнитивные процессы, а значит нам ближе понятие

коммуникативно- когнитивный подход в обучении. [Колесникова, Долгина, 2001]

В отечественной методике основы коммуникативного метода были разработаны Е.И. Пассовым. «По словам Е.И. Пассова, цель данного метода - овладение иноязычной культурой в процессе межкультурной коммуникации. Особенность метода в том, что в его основе лежат идеи коммуникативной лингвистики, психологической теории деятельности, концепция индивидуальности в диалоге культур. Сторонники данного метода стараются приблизить процесс обучения языку к процессу реальной коммуникации. Таким образом, основной единицей коммуникации является речевой акт, а конечный результат обучения - формирование коммуникативной компетенции.» [Цит. по: Щукин, 2006]

Также одной из целей коммуникативной методики является развитие беглости во время говорения. Беглость речи является естественным условием во время важных выступлений говорящего. Беглость позволяет сделать речь понятной и непрерывной, даже несмотря на возможные ограничения в коммуникативной компетенции. При этом беглость не должна вытеснять на второй план правильность и точность иноязычной речи.

На современном этапе компьютеризации и использования Интернета в процесс образования, в том числе иностранным языкам, внедряются новые информативно-коммуникативные технологии и практики. Первые компьютерные программы появились в начале 60 годов прошлого века в США. Посредством этих программ изучалась только лексика и грамматика. По мере развития технологий стали появляться программы, которые были ориентированы на совершенствование коммуникативных навыков. Одним из плюсов использования этих технологий является принцип саморазвития и самообразования обучающихся. Следует также отметить возможность дистанционного обучения благодаря инновационным технологиям и персонализированный подход к обучению. [Сысоев, Евстигнеев, 2010]

Компьютерные приложения могут сделать изучение нового языка увлекательным и легким занятием. Большинство приложений для изучения языков предлагают как бесплатную версию, так и версию pro / premium с более широким доступом к дополнительным урокам и функциям.

Теоретические и практические исследования в данном направлении представляются необыкновенно интересными. Необходимо выявить и проанализировать наиболее эффективные методики, которые уже применялись на практике, изучить их положительные и отрицательные стороны. Выделить самые действенные приемы, отбросив ненужную и малоэффективную методологию. На этой основе разработать более конструктивную систему учебного тренинга.

Улучшение программы и разработка методики изучения иностранного языка является актуальной задачей, стоящей перед русскими методистами. Остается насущной проблема изыскания новых учебных методических приемов и подходов по освоению говорения, этого труднейшего вида языковой деятельности, в особенности слушателями в условиях дополнительного образования взрослых. [Мирослюбов, 1967]

В настоящее время востребованность владения свободной устной речью возрастает и не теряет своей актуальности. На предприятиях требуется все больше специалистов, которые владели бы хотя бы одним иностранным языком. Чтобы удовлетворить социальные и производственные требования, необходимо расширять количество организаций, в которых можно получить дополнительное образование. Где взрослые специалисты могли бы повысить свой уровень знаний иностранного языка или начать его изучение с основ знаний. Возрастные критерии желающих учить иностранный язык выросли за последние десятилетия. Дети изучают иностранные языки, начиная с детского сада. Возраст взрослых людей, желающих разговаривать на иностранном языке, увеличился до пенсионного. Такие особенности объясняются потребностью людей в культурном, профессиональном и социальном иноязычном общении. Статистические сведения

свидетельствуют о недостаточном уровне владения иностранными языками в Российской Федерации. [Алхазисвили, 2001]

Перечисленные выше факты определяют необходимость создания образовательных услуг в сфере дополнительного образования. Направления, востребованные в этой сфере, прежде всего, касаются языкового краткосрочного обучения. Люди стремятся в сжатые сроки овладеть коммуникативным уровнем владения языком.

Данная задача представляется не из легких. На организации дополнительного образования ложится ответственность в организации учебного процесса. В связи с различным уровнем знаний иностранного языка у взрослых, система дополнительного образования должна предоставить разнообразные программы и методики, которые для одних обучающихся будут направлены на ликвидацию пробелов знаний, а у других повышать их профессиональный языковой уровень.

Можно выделить следующие этапы обучения иностранному языку в системе дополнительного образования:

«1) организационный этап (подготовительный), основные задачи которого состоят в диагностике уровня языковой подготовки слушателей, выборе учебно-методического обеспечения учебного процесса, определении стратегических (для всего курса) и тактических (для отдельно взятого занятия) целей и задач;

2) процессуальный этап, представляющий собой процесс обучения; этап, на котором происходит реализация поставленных целей и задач языковой подготовки;

3) итоговый этап, на котором происходит оценка достигнутых результатов, определение языковых аспектов, требующих дополнительного внимания со стороны студентов и преподавателя; одна из ключевых задач итогового этапа заключается в определении способов оптимизации учебного процесса.» [Мацько, 2018, с. 3]

Группы слушателей в системе дополнительного образования взрослых, как правило, небольшие. Это положительный момент для создания необходимых условий для изучения языка. Главная задача педагогов в обучении английскому языку взрослых людей, научить их пониманию речи и быстрому освоению навыков говорения. Также нужно пополнить лексический запас, особенно разговорной лексики, снять чувство напряжения, стеснения, боязни сделать грамматические ошибки. Для решения данных проблем необходимо практиковаться в тематических творческих языковых заданиях. Время говорения обучающихся должно превышать время говорения педагога.

Активизации речевой активности обучающихся на занятии будет способствовать следование таким методическим рекомендациям:

«1) предлагаемые обучающимся речевые задания должны быть актуальны, интересны и значимы (должны отражать текущую ситуацию в стране и мире, основываться на интересных с профессиональной точки зрения материалах);

2) время говорения обучающихся должно быть существенно больше времени говорения преподавателя;

3) приоритет в общении должен отдаваться английскому языку.»

[Мацько, 2018, с. 4]

Одними из самых главных факторов быстрого овладения говорением на иностранном языке являются мотивация и уверенность в своих силах. Взрослые подчас гораздо больше теряются на занятиях, стесняются не только своих ошибок, но и своего возраста в силу сформированных стереотипов. Над взрослыми людьми также может тяготеть груз неудачных попыток изучения иностранного языка в прошлом.

Задачей учителя является понижение уровня страха и мотивация взрослых обучающихся. Преподавателю необходимо особое внимание обращать на успехи обучающихся, поощрять активность на занятиях и творческую инициативу.

«Обучение говорению является основной задачей преподавателя, работающего со взрослыми обучающимися, это обусловлено самой целью овладения иностранным языком для работы или общения с иноязычными собеседниками. Говорение само по себе – это чрезвычайно многоаспектное явление, которое заключается в кодировке и декодировке информации, выраженной с помощью языка. Из этого следует, что человек, адресующий информацию, и человек, принимающий ее, должны использовать одну и ту же систему кодирования и декодирования значений. Все слова, как известно, имеют отнесенность с предметом миром, то есть свое значение. Когда учитель применяет слово, он имеет в виду определенное явление или предмет, и его обучающиеся должны также понимать это слово, иначе у них могут возникнуть недоразумения. Система значений, представленная в языке человека, развивается и обогащается на протяжении всей его жизни, и целенаправленное формирование значений языка – это центральная задача образования. В речи принято различать диалог и монолог.» [Самофалова, Борисенко, 2017, с. 5]

Диалог - это процесс общения двух или более собеседников. Его нельзя спланировать, поскольку он в большей степени ситуативно-обусловлен, чем монолог. Диалогической речи свойственна большая экспрессивность и эмоциональность.

Монолог – это форма речи, выстраиваемая одним человеком, он определяет ее структуру, композицию и языковые средства. Существует целый ряд разновидностей монологической речи, различающихся по цели: приветственная речь, порицание, похвала, лекция, характеристика, обвинительная или защитительная речь, рассказ и т.д. Монологическая речь по сравнению с диалогической речью представляет большие трудности. Зачастую взрослые люди умеют свободно беседовать, но затрудняются выступить с устным сообщением (докладом, публичным выступлением и т. п.), не прибегая к заранее написанному тексту. [Скалкин, 1989]

Преподаватель иностранного языка при обучении взрослых людей должен создать комфортную, дружескую атмосферу на занятии, чтобы обучающиеся чувствовали себя творцами, желающими рисковать и экспериментировать с языком. Чтобы опыт общения на иностранном языке вдохновлял их и являлся движущей силой в дальнейшем совершенствовании и развитии.

Выводы по главе 1

Таким образом, мы пришли к следующим выводам:

- согласно М.В. Вербицкой «говорение» – продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение. [Вербицкая, 2015] Исследователями данного понятия являются З.М. Цветкова, Е.И. Пассов, И. Л. Бим, И.Н. Верещагина, В.А. Бухбиндерем, И.А. Рапопорт, В.Л. Скалкин, И.Д. Гальскова, Н.И. Гез, З.Н. Никитенко.
- Говорение как вид речевой деятельности в первую очередь опирается на язык как средство общения и обладает специфическими признаками: мотивированность, активность, целенаправленность, связь с деятельностью, связь с коммуникативной функцией мышления. Связь с логичностью, ситуативность, темп, самостоятельность и активность.
- В основе речевого мышления заложены важные взаимосвязанные механизмы, отвечающие за динамику, связность и разнообразие устной речи. Среди них механизмы памяти, репродукции, выбора, комбинирования, конструирования, упреждения и дискурсивности.
- Различают такие виды устной речи, как диалогическая и монологическая.
- 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 сложность, требует завершенности мысли, более строгого соблюдения грамматических правил, строгой логики и последовательности при изложении того, что хочет сказать произносящий монолог.

Глава 2. Опытнo – экспериментальная работа по развитию навыков говорения на английском языке у обучающихся в условиях дополнительного образования взрослых через использование комплекса ситуативно-тематических упражнений

2.1 Ситуативно-тематические упражнения как средство развития навыков говорения на иностранном языке

Язык является важнейшим средством общения, именно эта его коммуникативная социальная функция определяет пути обучения языку. В частности, для того чтобы обучающиеся успешно овладевали иноязычной устной речью, необходимо воссоздание на уроках определенных коммуникативных ситуаций, близких к естественным жизненным условиям и требующих от обучающегося речевого действия, высказывания.

Успех обучения устной речи во многом зависит от количества и качества упражнений. Нередко можно наблюдать, что обучающиеся, успешно выполнившие большое количество грамматических упражнений, не в состоянии использовать изученный языковой материал в целях общения: они не могут в нужный момент мобилизовать усвоенный грамматический материал для выражения собственной мысли. Очевидно, большое количество упражнений является обязательным условием развития автоматизма, само по себе еще не обеспечивает достижения цели обучения. Необходимо, чтобы в систему упражнений для развития навыков устной речи были включены

предречевые и речевые упражнения, подводящие учащихся к речевому общению в естественных условиях.

Проблема свободного владения неродным языком наряду с родным многогранна и сложна. Ее решению в значительной степени способствует совершенствование как содержания, так и приемов обучения. Изучению данной проблемы посвящены многочисленные исследования. Результаты этих исследований находят достаточно широкое отражение в трудах таких известных ученых-методистов, как М. С. Ильин, Н. И. Гез, И. Д. Салистра, В. Л. Скалкин, А. А. Миролубов, А. Д. Климентенко, Э. Ю. Сосенко, Е. И. Пассов, Д. И. Изаренков, Г. Г. Городилова, А. В. Миртов, М. А. Зальдинер, С. М. Махмудова, В. И. Андриянова, Р. Т. Талипова и др.

«Главное при обучении иностранному языку, - пишет Б. В. Беляев, заключается не в приобретении теоретических знаний о языке путем заучивания различных правил и не в образовании тех или других навыков речи путем многократных повторений одного и того же, а в том, чтобы развивать у обучающихся умения понимать чужие и выражать свои мысли на иностранном языке, для чего наибольшее время и основное внимание на уроках иностранного языка должно уделяться соответствующим упражнениям». [Беляев, 1959, с. 61]

Существует разные точки зрения на организацию системы упражнений и типологии упражнений по развитию речи на втором/неродном языке.

Известно, что процесс усвоения речевого материала (или обучение общению на неродном языке) проходит два основных этапа: формирование навыков и развитие умения. Если принять это за основу, то в качестве исходного критерия можно назвать цель упражнения с точки зрения этапов процесса становления речевого умения.

По этому критерию Е. И. Пассов разделяет все упражнения на две категории: упражнения для формирования навыков (их называют условно-речевыми) и упражнения для развития умения (речевые упражнения). [Пассов, 1991]

М. С. Ильин считает, что в качестве искомого критерия для типологии упражнений по иностранному языку было использовано лингвистическое членение язык-речь. Соответственно этому членению, все упражнения разделяются на две большие группы (или на два типа): языковые упражнения и речевые упражнения. Согласно этой типологии, устанавливается, что сначала посредством языковых упражнений обучающиеся изучают и запоминают явления языкового строя, затем используют их в речевых упражнениях. [Ильин, 1975, с. 34]

Высказывание о выделении двух типов упражнений мы находим и у других исследователей. Они называют эти упражнения по-разному: подготовительные и речевые упражнения (А. А. Миролюбов), аналитические и синтетические упражнения (Э. П. Щубин), предречевые (первичные) и речевые (И. Д. Салистра), тренировочные и коммуникативные (В. Л. Скалкин), подготовительные и собственно-речевые упражнения (А. Д. Климентенко) и другие.

Терминологическое разнообразие, как считает Э. Ю. Сосенко объясняется, с одной стороны, историческим развитием проблемы, а с другой стороны, — различными представлениями о процессе овладения неродным языком и обучения ему, тем какой признак брался за основу при классификации (типологии): лингвистический, психологический или методический. [Сосенко, 1979]

Сущность данных типов упражнений заключается в том, что одни из них предназначаются для многократного варьируемого повторения иноязычной грамматической формы, а другие — для формирования и реализации содержания в иноязычной форме.

Отсюда вытекает, что каждый тип упражнений адекватен той цели, которой он служит, то есть они соотносятся с содержанием, служат либо формированию навыка, либо развитию умения.

Однако, одна только операционная готовность к речевой деятельности недостаточна для ее реализации. Целесообразно использовать такие упражнения, которые обучают общению. Эти упражнения должны: «...как можно раньше моделировать для обучающегося систему психологических факторов, обуславливающих реальную речевую деятельность, то есть систему речевых стимулов» (Пассов, 1991 с.95). Поэтому так велико внимание методистов к упражнениям, вырабатывающим мотивационную готовность к речевой деятельности, то есть к коммуникативным упражнениям. [Маслыко, Бабинская, 2004]

«Под коммуникативными понимаются упражнения, воспроизводящие или имитирующие условия реальной речевой коммуникации, отвечающие требованиям мотивированности и ситуативной обусловленности» (Пассов, 1976, с.168).

Коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса, которая заключается не столько в том, что преследуется речевая практическая цель, сколько в том, что путь к этой цели есть само практическое пользование языком.

Постоянное практическое пользование языком делает обучение интересным, привлекательным, ибо согласуется с конечной целью (свободное владение языком) и тем самым обеспечивает усвоение говорения как средства общения.

Речевая направленность предполагает оречевленность упражнений, то есть степень, меру их подобия речи. Это прежде всего касается упражнений для формирования навыков и означает использование в этих целях условно-речевых, а не языковых упражнений. Иными словами, все упражнения должны быть упражнениями не в проговаривании, а в говорении, когда у говорящего есть определенная речевая задача и когда им осуществляется речевое воздействие на собеседника. [Леонтьев, 1997]

В методической литературе (Пассов, 1991) условно-речевые упражнения рассматриваются как средство формирования речевых навыков.

Для формирования речевых навыков, имеющих, как известно, необходимые качества — автоматизированность, устойчивость и относительную сложность — требуются конкретные условия. В упражнениях для формирования речевых навыков предполагается:

а) использовать речевые задачи говорящего, обеспечивающие условную мотивированность речевого поступка;

б) эти упражнения должны быть ситуативными, то есть каждая реплика должна соотноситься с ситуацией как системой взаимоотношений собеседников;

в) каждая фраза должна иметь коммуникативную ценность. [Пассов, 1991]

Чтобы перенос в реальную жизнь из учебного процесса был по-настоящему успешным, работа в классе должна как можно точнее имитировать условия реального языкового общения. Такая работа и происходит в условно-речевых упражнениях, которые принципиально отличаются от любого вида тренировочных (языковых) упражнений, так как они осуществляют то, что имеет место в реальном речевом общении.

Е. И. Пассов в своих трудах (1964;1991) выделяет множество видов условно-речевых упражнений. Он классифицирует эти упражнения по составу, по установкам, по способу выполнения и по параметрам, которые составляют адекватность процессу коммуникации. К таким параметрам относятся:

а) речевая задача,

б) ситуативная отнесенность фраз,

в) обусловленность высказывания,

г) опора высказывания. [Пассов, 1991]

Различаются следующие виды условно-речевых упражнений:

Имитативные условно-речевые упражнения. В них обучающийся для выполнения речевой задачи находит языковые формы, лексические единицы в образце и использует их, не изменяя.

Подстановочные условно-речевые упражнения. Это такие упражнения, в которых происходит подстановка лексических единиц в структуре какой-либо грамматической формы.

Трансформационные условно-речевые упражнения. Выполняя эти упражнения, обучающиеся трансформируют реплику или часть реплики собеседника, что выражается в изменении порядков слов, лица или времени глагола, падежа или числа существительного и т. п.

Репродуктивные условно-речевые упражнения. При выполнении этих упражнений предполагается воспроизведение в репликах обучающихся тех форм или лексических единиц, которые усвоены в предыдущих упражнениях. [Ахмедова, 2016]

В имитативных упражнениях обучающийся воспроизводит реплику, опираясь полностью на образец, в подстановочных упражнениях он опирается на аналогичную форму, в трансформационных — на похожую форму, а в репродуктивных — репродукция уже полностью самостоятельна. Все эти виды вместе представляют собой комплекс условно-речевых упражнений.

Комплекс условно-речевых упражнений обычно используется для усвоения какой-то одной формы грамматических явлений или группы лексических единиц, или же, как ранее отмечалось, для формирования речевых навыков обучающихся.

Для развития речевого умения используются речевые упражнения, которые развивают речевую активность и самостоятельность говорящего, обеспечивают наличие речевой стратегии и тактики говорящего, актуализируют взаимоотношения участников общения.

Анализ видов речевых упражнений показывает, что они направлены прежде всего на выработку неподготовленного, мотивированного выражения мыслей, новизну ситуаций общения и усложнение речемыслительных задач.

Речевые упражнения являются ситуативно-коммуникативными. Ситуативными называются в методике такие упражнения, которые отражают

специфику речевой коммуникации и прежде всего ее мотивационный характер, так как четкое определение ситуации, в которой протекает речь, способствует возникновению побуждения и созданию целенаправленности речи. [Ахмедова, 2016]

Предлагая ситуативно-тематическое упражнение, учитель кратко обрисовывает обстановку, в которой будет протекать речь, называет собеседников и вводит стимулирующий вопрос, включая таким образом обучающихся в определенную ситуацию. И в результате как бы моделируется процесс естественного общения. При этом ситуативное упражнение составляется с учетом специфики спонтанной речевой деятельности с тем, чтобы их выполнение отличалось четкой мотивацией речевого акта.

Естественные ситуации являются в большей или меньшей степени новым для участников коммуникации. В связи с этим важное значение приобретают упражнения в применении усвоенных речевых конструкций в новых ситуациях. Как считают многие методисты, весь учебный речевой материал должен быть «пропущен» через достаточное количество новых ситуаций с целью развития активно-творческого овладения этим материалом.

Коммуникативно-ситуативные упражнения успешно выполняются обучающимся тогда, когда они преодолеют основные трудности овладения навыками устной речи. Иными словами, когда они осознают свои речевые возможности, научатся комбинировать ранее изученный языковой материал без подготовки. [Ахмедова, 2016]

В системе упражнений для развития навыков неподготовленной устной речи предусматривается два основных вида упражнений: 1) направленные на развитие умения оперировать речевым материалом; 2) направленные на развитие мотивационной готовности к говорению.

Без выполнения упражнений второго вида выработка навыков и умений в использовании речи в естественных условиях невозможна. Эти упражнения являются ситуативно направленными. Ситуативная

направленность способствует созданию стимула к говорению, и в этом смысле упражнения этого вида являются стимулирующими упражнениями.

Характерная сторона данных типов упражнений заключается в том, что ситуативно обусловленными являются не только продуктивные, но и репродуктивные упражнения. Такие упражнения организуются так, чтобы грамматическая цель их была скрыта от обучающихся, которым должно казаться, что они усваивают не новую грамматическую категорию, а способ выражения мысли в ситуации, встречающейся в жизни. Эти упражнения ставят перед обучающимся не какую-либо лингвистическую задачу, а речевую, и каждый их элемент соотносится с ситуацией общения.

При выполнении ситуативных упражнений учебная цель отходит на второй план, уступая место коммуникативной, речь выступает не в виде искусственного учебного говорения, обусловленного необходимостью выполнять отвлеченное задание учителя или стремлением получить оценку и тому подобное, а в виде естественного акта, направленного на удовлетворение потребности в коммуникации.

Для того, чтобы определить, какими должны быть ситуативно направленные упражнения, следует уточнить сначала, что такое «речевая ситуация», и что следует понимать под «ситуативностью речи».

Итак, в процессе устного общения формирование высказываний происходит под влиянием факторов, являющихся внешними по отношению к речи. В их число входят обстоятельства, в которых совершается коммуникация, и отношения между предметами и явлениями действительности, находящими свое отражение в высказываниях. Совокупность этих обстоятельств и отношений составляет речевую ситуацию. [Чернилевский, 2002]

Различаются предметная ситуация и ситуация отношений. Под предметной ситуацией понимается та внешняя обстановка, те факты, предметы, явления действительности, которые принимаются участниками общения за известное и знание которых используется ими в качестве одного

из опорных моментов для достижения понимания речи. Предметная ситуация определяет прежде всего круг лексики, необходимой для реализации высказывания, и конкретизирует ее предметную отнесенность. Речевую ситуацию следует отличать от ситуативности устной речи. Ситуативность — это свойство речи отражать ситуацию (как обстоятельств, так и отношений) специфическими языковыми средствами — компонентами высказывания, а именно — его лексическим составом и ритмо-мелодическим оформлением.

Под речевой ситуацией понимается совокупность условий, речевых и неречевых, необходимых и достаточных для того, чтобы осуществить речевое действие по намеченному плану.

На основе ситуативности можно дифференцировать различные речевые конструкции в зависимости от типа речевой ситуации, которую они отражают. Так, высказывания, отражающие одинаковые ситуации и оформленные одинаковыми языковыми средствами, составляют одну речевую конструкцию (модель). Если лексическая замена происходит в пределах данной ситуации отношений, то новая речевая конструкция не возникает. [Соловова, 2010]

Естественные ситуации являются в большей или меньшей степени новыми для участников коммуникации. В связи с этим важное значение приобретают упражнения в применении усвоенных речевых конструкций в новых ситуациях. Поэтому весь учебный речевой материал должен быть пропущен через достаточное количество новых ситуаций с целью развития активно-творческого овладения этим материалом.

Составление ситуативно направленных упражнений связано со строгой оценкой привлекаемых ситуаций. Задания и упражнения должны быть сформулированы таким образом, чтобы вызвать у обучающихся совершенно определенную речевую реакцию, которая могла бы быть автоматизирована на том языковом материале, которым они владеют. Описание ситуации должно быть кратким и целенаправленным, загружающее внимание

обучающихся дополнительными сведениями детали должны быть опущены.
[Кузьменко, Рогова, 1991]

При составлении ситуативных упражнений также следует учитывать принцип постепенного перехода от менее трудного к более сложному. Прежде чем требовать у обучающихся инсценировки ситуаций, их надо ознакомить с образцами ситуаций.

При использовании ситуативных упражнений следует начать с воспроизведения образцов ситуаций, и постепенно усложняя виды упражнений, подвести обучающегося к выполнению ситуативных упражнений творческого характера.

В методической литературе рассматриваются некоторые виды ситуативных упражнений:

1) Воспроизведение образцов кратких диалогов, соответствующих определённой ситуации.

2) Воспроизведение образцов диалога с внесением изменений.

3) Подбор подходящих выражений к ситуациям, заданным преподавателем.

4) Составление возможных ситуаций, в которых могут быть употреблены данные преподавателем ключевые слова.

5) Составление диалога по заданной ситуативной схеме.

6) Завершение начатого диалога (в соответствии с заданной ситуацией)

7) Составление краткого диалога, соответствующего определённой ситуации, которая должна закончиться предложением, данным преподавателем.

8) Составление подходящего диалогического контекста к предложению, содержащему ситуативное ядро.

9) Составление ситуаций, иллюстрирующих пословицу и поговорку.

10) Инсценировка ситуации с использованием активизируемой лексики, данной преподавателем. [Гез, 1967]

В работе с ситуациями преподаватель должен располагать средствами и приемами, облегчающими воссоздание на уроке ситуаций, близких к жизни. В его распоряжении должны находиться средства, стимулирующие общение; должны быть выработаны у обучающихся стимулы, побуждающие их к речевому раскрытию данной ситуации; должна быть установлена хотя бы условная, рабочая, но понятная обучающимся терминология. В частности, ряд ситуаций, которые должен раскрыть обучающийся, может начинаться с исходной информации, сообщаемой преподавателем. Обучающиеся должны понимать роль такой исходной информации и уметь, оттолкнувшись от нее, развить намеченную ситуацию в ее речевом выражении.

Однако преподавателю совсем не обязательно всегда самому создавать учебно-речевые ситуации. Не менее важно научить обучающихся выбрать из окружающей действительности живые ситуации, в которых должна протекать их активная речевая деятельность.

Следует различать ситуации в зависимости от степени участия преподавателя в их раскрытии. Ситуации могут быть:

1) полностью управляемые преподавателем, когда и тема, и речевой материал устанавливаются и определяются преподавателем;

2) ситуации, частично направляемые преподавателем, когда обучающиеся ставятся в определенные рамки темой и временем, но речевой материал им полностью не дается, и они должны суметь использовать речевой материал, усвоенный ими ранее, при этом преподаватель широко использует разного рода ситуативные стимулы и сигналы;

3) свободные ситуации, выбор и речевое наполнение которых предоставляется обучающимся, преподаватель же оставляет за собой контроль, обращая внимание на то, чтобы на занятии общение между обучающимися реализовалось в рамках установленной темы и чтобы не нарушались речевые нормы.

Однако не всегда легко удастся во время свободного разговора по данной теме оставаться в ее рамках: непредвиденные реплики и повороты мысли партнера могут увести разговор в сторону [Леонтьев, 1987].

В зависимости от этапа работы с ситуациями целесообразно выделить:

1) подготовительно-речевой этап, на котором используются развернутые и конкретные ситуации, управляемые преподавателем. Рекомендуется брать ясные ситуации, не требующие сложного лексико-грамматического материала;

2) этап автоматизации речевых навыков, на котором большую роль играют различные видоизменяющиеся ситуации. Преподаватель направляет развитие ситуации. С помощью преподавателя осуществляется раскрытие исходной информации. Речевая ситуация раскрывается обучающимся в соответствии с логикой речевого поведения людей, широко используются речевые импульсы и сигналы;

3) этап истинно речевого общения - здесь ставятся дискуссионные проблемы, вырабатывается умение пользоваться неподготовленной речью. [Бухбиндер, 1980]

Приведем один из примеров работы по ситуациям на разных этапах обучения.

1. Подготовительно-речевой этап. Ситуация: «Студент в деканате». Цель: закрепляется и отрабатывается усвоенный ранее речевой материал, ведется работа над синонимами. Условия реализации ситуации: а) партнером является преподаватель, управляющий развитием ситуации; б) преподаватель дает исходную информацию: «Студент должен узнать в деканате расписание консультаций и тестирования»; в) обучающиеся располагают нужным речевым материалом и в состоянии разграничивать структуры: в деканате — у декана; зашел узнать, зашел справиться — навести справки, когда у нас тестирование — когда итоговая контрольная работа.

2. Этап автоматизации речевых навыков. Ситуация может быть та же: «Студент в деканате» Цель: тренируется понимание со слуха, отрабатывается

темпа речи, быстрота речевой реакции; автоматизируется ранее усвоенный лексико-грамматический материал. Условия реализации ситуации: а) партнером является преподаватель или один из членов группы; развитие ситуации направляется преподавателем; б) преподаватель дает исходную информацию и вместе с тем в ходе раскрытия ситуации сообщает ряд импульсов, меняющих ее, например: Вы зашли в деканат узнать о консультации к итоговой контрольной работе, а вам сообщили о том, что итоговая контрольная перенесена. Что вас будет интересовать в этом случае? Или: Вы пришли в деканат, а дверь заперта.

3. Этап истинно речевого общения. Ситуация выбирается обучающимися, например: «Посещение театра». Цель: тренировка умения свободно вести неподготовленную беседу. Условия реализации ситуации: обучающиеся сами выбирают себе партнера, преподаватель внимательно следит за правильностью речевого выражения данной ситуации.

И на этом этапе работы следует также помогать обучающимся выбирать круг тем, соответствующих интересам всей группы. В частности, можно использовать распространенный среди обучающихся интерес к мобильным телефонам и дать задание ведущему раскрыть речевые ситуации, связанные с покупкой, обменом и т. д. [Сысоев, Евстигнеев, 2010]

Следовательно, чтобы обеспечить активизацию нужной лексики и грамматики, необходимо располагать отобраным лексико-грамматическим материалом, пригодным для речевого функционирования в определенных рамках. К сожалению, преподаватели пока еще не располагают таким материалом: не отобраны словосочетания и фразеология, характерные для конкретных учебно-речевых ситуаций, не уточнена специфика правления ряда грамматических закономерностей в зависимости от условий речевого функционирования, а также различных учебных целей.

В силу того, что общение в той или иной ситуации обычно происходит в диалогической форме, основным для обучающихся должно быть умение понимать вопросы, отвечать на них и самим правильно задавать вопросы.

В заключении отметим:

- В системе упражнений для развития навыков неподготовленной устной речи должны быть предусмотрены два основных вида упражнений: предречевые упражнения, направленные на развитие умения оперировать речевым материалом, и речевые упражнения, направленные на развитие мотивационной готовности к говорению.

- Речевые упражнения должны быть ситуативно направленными. Ситуативная направленность способствует созданию стимула говорения, и в этом смысле упражнения этого вида могут быть названы стимулирующими упражнениями.

- Данные упражнения должны строиться таким образом, чтобы каждое речевое действие по возможности завершалось внешней ответной реакцией, служащей критерием для оценки правильности и целенаправленности данного высказывания.

При соблюдении указанных условий ситуативно-тематические упражнения будут моделировать процесс естественной коммуникации, что позволит приблизить общение устной речи к условиям естественного общения.

2.2 Разработка и апробация комплекса ситуативно-тематических упражнений по развитию навыков говорения на английском языке в условиях дополнительного образования взрослых (в дополнение к УМК «Speakout. Per-Intermediate». Авторы: A. Clare, J. Wilson)

В соответствии с целью и задачами исследования был разработан педагогический эксперимент, который состоял из трех этапов.

Констатирующий этап проводился с целью выявления уровня навыков обучающихся в области говорения.

На *формирующем этапе* проводилась работа по созданию условий для развития навыков говорения у обучающихся с использованием ситуативно-тематических упражнений.

Контрольный этап ставил своей целью проверку усвоения обучающимися экспериментальной программы по развитию навыков говорения.

Работа проводилась на базе центра изучения иностранных языков «Mr. Simon Academy». В ней участвовали 8 обучающихся возрастом 22-30 лет. В эксперименте участвовали две группы: экспериментальная группа – 4 человека и контрольная группа – 4 человека.

В теоретической части данного исследования были изучены особенности обучения говорению взрослых, их специфические характеристики, на основе чего можно было определить действия по созданию и внедрению дополнительного учебного комплекса заданий по развитию навыков говорения для этих обучающихся.

К этим особенностям относятся следующие:

- 1) речевые задания должны быть актуальны, интересны и значимы для обучающихся;
- 2) время говорения обучающихся должно быть существенно больше времени говорения преподавателя;
- 3) приоритет в общении должен отдаваться английскому языку.

На первом этапе эксперимента явилось необходимым определение уровня навыков обучающихся в области говорения.

Для определения общего уровня сформированности навыков говорения было проведено диагностирование в форме диалога и монолога.

Диагностирование обучающихся состояло из двух этапов и проводилось индивидуально с каждым обучающимся.

Первый этап – разговор - диалог учителя с обучающимся на одну из тем:

- 1) City, town, village (Hometown)
- 2) Computers
- 3) Ecological problems
- 4) Family and home

Таким образом, учитель предлагает выбрать обучающемуся карточку с одной из предложенных тем. Далее учитель начинает разговор, задает вопросы по теме. Задача обучающегося – дать аргументированные ответы на каждый из 6 вопросов по выбранной им теме.

Второй этап - тематическое монологическое высказывание обучающегося. Учитель предлагает обучающемуся сделать устный рассказ на основе выбранной картинки. (Приложение Б) Обучающийся должен показать свои умения продуцировать связное монологическое высказывание с использованием основных коммуникативных типов речи (описание, повествование, рассуждение), умения передавать основное содержание увиденного, анализировать и аргументировать свои суждения.

Обучающийся должен построить свой рассказ без помощи учителя. Однако, по мере возникновения трудностей у обучающегося, учитель может задавать ему вспомогательные вопросы.

Критерии проставления баллов по 5 бальной системе.

Задание 1 - участие в условном диалоге-расспросе.

Оценивается степень полноты ответов на поставленные вопросы, наличие или отсутствие фонетических, лексических, грамматических ошибок. Также оценивается коммуникативная результативность: насколько обучающийся умеет взаимодействовать с речевым партнером, нет ли у обучающегося проблем с пониманием вопросов, нет ли в его речи неоправданных пауз, способен ли он вести беседу с соблюдением нормы языка, используя как фактическую информацию по теме, так и свои комментарии по обсуждаемой теме, свободно ли он ведет беседу, насколько обучающийся владеет техникой ведения беседы (может ли он выразить свое мнение, участвовать в обсуждении обсуждаемой темы, делать выводы), насколько он владеет умением реагировать на изменение речевого поведения партнера; учитывается также быстрота реакции (беглость речи), степень аргументированности ответов и количество информации.

Задание 2 - Монолог обучающегося: описание картинки.

Максимальная оценка - 10 баллов.

- 1) коммуникативная результативность (здесь оценивается развернутость и логичность сообщения, соответствие языковых средств ситуации и стилю общения, объем высказывания, наличие речевого намерения и его реализация, также учитываются такие критерии, как объем высказывания (количество слов, фраз в высказывании, темп речи, продолжительность высказывания, количество простых и сложных предложений в высказывании, полнота раскрытия темы, аргументированность и логичность высказывания) - до 4-х баллов;
- 2) грамматическая, морфологическая и синтаксическая правильность (здесь обращается внимание на то, есть ли в высказываниях обучающегося грамматические, морфологические, синтаксические ошибки, затрудняющие понимание высказывания или даже делающие его невозможным; или же грамматические, морфологические, синтаксические ошибки, как вариант, могут иметься в наличии, но не являться грубыми ошибками; либо, соответственно, такого рода ошибок может и не быть) – до 3-х баллов;
- 3) адекватность и разнообразие лексики, разнообразие грамматических структур (здесь следует учитывать, насколько используемая обучающимся лексика соответствует теме монолога, используется ли большой объем изученной лексики, изученных грамматических структур, или только ограниченный, скудный набор) - до 2-х баллов;
- 4) произношение и интонация (здесь учитывается, насколько правильным является произношение, нет ли у обучающегося ошибок в высказывании, затрудняющих понимание из-за неправильного произношения, правильная ли интонация у обучающегося) – до 1 балла.

Учитывая различия в базовых знаниях обучающихся, некоторые из вопросов упрощались, если вызывали видимые затруднения при ответе. При необходимости вопросы, напротив, усложнялись преподавателем, если у обучающегося обнаруживался видимый повышенный уровень умений и навыков устного ответа.

Всего за прохождение тестирования можно было набрать 15 баллов. Исходя из количества набранных баллов, можно было определить уровень навыков говорения обучающихся:

«Продвинутый уровень» – 10-15 баллов (обучающийся понимает вопросы, быстро ориентируется в ситуации и дает развернутые ответы, практически не совершает ошибок)

«Базовый уровень» – 5-9 баллов (обучающийся очевидно понимает, о чем его спрашивают, но дает ответ не сразу, ему необходимо время для построения фразы, допускает незначительные ошибки)

«Пороговый уровень» – 0-4 балла (обучающийся понимает частично или полностью, о чем его спрашивают, дает ответ сразу либо ему требуется немного времени для раздумий, но допускает много грамматических ошибок. Не все вопросы понятны, некоторые вызывают сильные затруднения, но при замене упрощенными версиями или с дополнительными объяснениями, становятся ясны).

Итак, по результатам тестирования, из 8 обучающихся, 3 обучающихся показали пороговый уровень, 5 – базовый уровень. Результаты тестирования представлены в Таблице 1.

Таблица 1 - Результаты диагностирования на определение уровня владения навыками говорения у обучающихся центра изучения иностранных языков «Mr. Simon Academy» в сентябре 2022 г.

Количество обучающихся	Количество обучающихся в процентах	Уровень владения навыками говорения
3	37,5%	Пороговый
5	62,5%	Базовый

По группам эти обучающиеся распределялись следующим образом: контрольная группа – 3 обучающихся с базовым уровнем и 1 с пороговым

уровнем; экспериментальная группа – 2 обучающихся с базовым уровнем и 2 обучающихся с пороговым уровнем.

Полученные данные указывают на достаточно высокий процент владения навыками говорения среди большого количества обучающихся. Однако существует необходимость в подборе специализированных заданий, направленных на развитие и проработку навыков говорения обучающихся с учетом их психологических особенностей.

На формирующем этапе работа проводилась в экспериментальной группе с обучающимися центра изучения иностранных языков «Mr. Simon Academy» в сентябре-октябре 2022г. В контрольной группе дополнительный комплекс упражнений не применялся.

Наряду с основным учебником курса (УМК «Speakout. Pre-Intermediate»). Авторы: A. Clare, J. Wilson) в работе использовался специально разработанный комплекс ситуативно-тематических упражнений, которые были направлены на развитие устной речи обучающихся и учитывали их особенности, способности и интересы.

Формирующий этап в свою очередь состоял из: подготовки и разработки комплекса с упражнениями по обучению навыкам говорения рассматриваемой категории обучающихся, и использования этой разработки в работе.

Для определения содержания работы было изучено перспективное тематическое планирование занятий по английскому языку на период эксперимента. На основании этой программы необходимо было разработать упражнения, включающие лексические и грамматические темы текущего плана.

Первый этап работы - выбор лексического и грамматического материала, отвечающего требованиям основной программы и интересам и потребностям обучающихся. На основании рабочей программы были отобраны следующие темы:

1. Тематические (Travel; Fitness).

2. Грамматические (Past Simple, Past Continuous, Present Perfect + for/since, Modal verbs).

Второй этап работы - разработка ситуативно-тематических упражнений, направленных на развитие навыков говорения на основе тем УМК.

Третий этап работы - непосредственное внедрение разработки на аудиторных занятиях экспериментальной группы. Занятия обеих групп проходили 2 раз в неделю, длительность каждого занятия 60 минут.

Комплекс разбит на 2 главных темы юнитов:

1) Travel.

2) Fitness.

Каждая тема, в свою очередь, состоит из четырех подтем:

1) Travel – amazing journeys; travel tips; you can't miss it; full circle

2) Fitness – a long life; the future of food; how are you feeling?; a game of Squash

Каждый юнит проходится 1 календарный месяц – 8 занятий. Всего эксперимент длился 2 месяца – 16 занятий.

Приведем примеры ситуативно-тематических упражнений, вошедших в комплекс.

Ситуативно-тематическое упражнение №1.

Цель ситуативно-тематического упражнения: Ситуативно-тематическое упражнение направлено на повторение и отработку лексических единиц по теме Путешествия, а также на отработку грамматической темы Past Simple, Past Continuous.

Ход выполнения ситуативно-тематического упражнения: Ситуативно-тематическое упражнение выполняется в классе в парах. Обучающиеся по очереди подходят к столу учителя и получают карточки с заданиями и занимают свои места, на обеих карточках указано общее задание – ситуация на тему «Путешествия», с которой обучающиеся должны ознакомиться. Далее у каждого обучающегося ниже под заданием указаны опоры для составления своей истории об отпуске. Задача обучающихся -

прочитать ситуацию, ознакомиться со своими опорами, используя опоры, составить историю о своем прошедшем отпуске и поделиться с другом, обсудить истории друг друга. После того, как диалоги готовы, обучающиеся в парах представляют свои диалоги перед классом.

Установка: Work in pairs. You will get the cards with the task. Read the task carefully and make up the dialogues. Remember everything we have learned before. Present your dialogues to the class.

Unit 5 - Travel

5.1 Amazing journeys

Vocabulary – types of transport

Grammar – Past Simple and Past Continuous

Exercise 1. Work in pairs. You are two friends, who returned from a journey from different places a few days ago. Use the prompts below to make a story about your journey. Make up a dialogue. Tell your story to your friend, react to your friend's story. Present your dialogues to the class.

Role 1 – plane, sea, suitcase, meeting, hotel, airport, relax, loss of luggage, disappointed.

Role 2 – bus, tent, loud music, backpack, snacks, storm, bad weather, wild animals.

Ситуативно-тематическое упражнение №2.

Цель ситуативно-тематического упражнения: Второе ситуативно-тематическое упражнение направлено на отработку лексики по теме travel items и грамматических конструкций infinitive/ing.

Ход выполнения ситуативно-тематического упражнения: Ситуативно-тематическое упражнение выполняется в классе в группе из 4 человек. Каждый обучающийся подходит к столу учителя и получает карточку с заданием. Карточка содержит 4 картинки с разными видами отдыха – поход в горы, сплав по горной реке, осмотр достопримечательностей, пляжный отдых; описывается ситуация на тему «Каникулы». Каждый обучающийся должен выбрать одну картинку, отражающую какой-либо тип отпуска и привести аргументы, используя

опоры, почему стоит поехать именно туда. В результате дискуссии обучающиеся должны прийти к единому выбору, куда стоит поехать в отпуск всем вместе.

Установка: Work in a group of four. Read the task and look at the picture. Each of you should choose one picture – one type of holiday, and convince others to go there for holidays. Discuss your ideas in a group and choose one best place for all to go.

5.2 Travel tips

Vocabulary – travel items

Grammar – verb patterns (infinitive/ing)

Exercise 2.



Work in a group of 4. You are going on holiday together and you have to decide where to go. Look at the picture, there are 4 different types of holidays. Each person should pick one picture, give reasons for the choice and convince others to agree with you. Make a discussion. At the end of the discussion you all have to agree on one place for your holidays.

While listing your arguments do not forget to mention:

- why you chose this place
- what you can do there
- what you should bring with you
- what advantages this place have

Ситуативно-тематическое упражнение №3.

Цель ситуативно-тематического упражнения: Третье ситуативно-тематическое упражнение направлено на тренировку лексических единиц по теме «asking for and giving directions»

Ход выполнения ситуативно-тематического упражнения: Ситуативно-тематическое упражнение выполняется в классе в парах. Для выполнения данного ситуативно-тематического упражнения обучающиеся по очереди подходят к столу учителя и получают карточки с заданиями: карта на пару и каждому дополнительно карточка с индивидуальным заданием, в которой прописано, где они находятся и куда им нужно добраться. Один обучающийся должен задать вопросы, чтобы выяснить, как ему добраться в пункт Б, а его собеседник должен объяснить, как пройти в заданный пункт, используя опоры, далее обучающиеся меняются ролями.

Установка: Work in pairs. Now you get a map and a task. Read the task and make up a dialog. Remember everything we have learned before.

5.3 You can't miss it

Vocabulary – tourism

Function – asking for/giving directions

Exercise 3.

Work in pairs. Look at the map. Ask for and give directions.

Role 1 – You are in the park. You got lost. You need to get to the music store.

Role 2 – You are at the grocery store. You need to get to the bank.

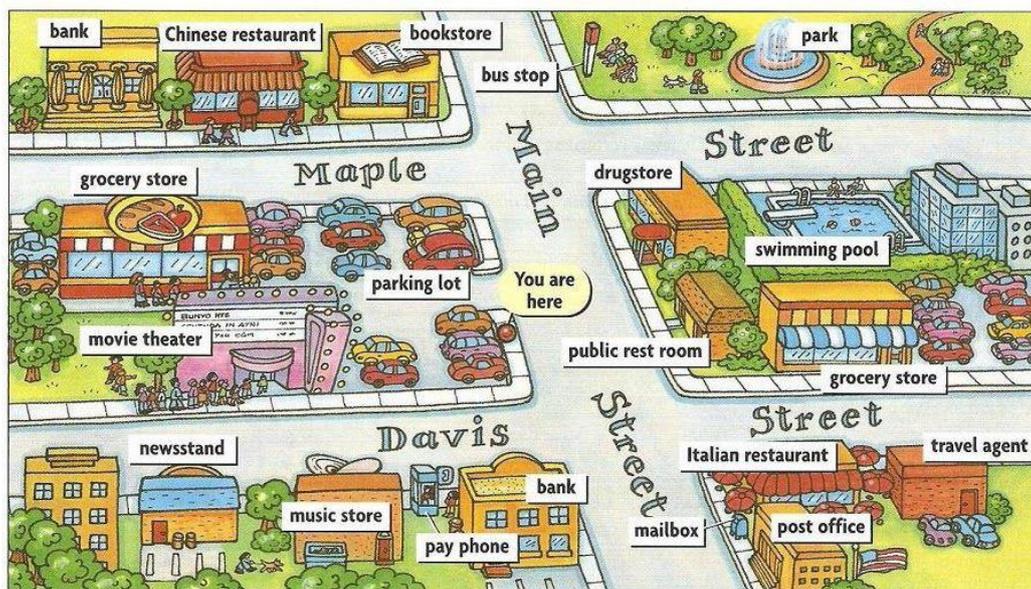
Use the phrases:

Go along the main road ; go straight on ; in front of you ;

Go past the turning ; take the first right ; go left ;

Keep going until you reach ; at the corner ;

Go through the ; cross a bridge



Ситуативно-тематическое упражнение №4.

Цель ситуативно-тематического упражнения: Четвертое ситуативно-тематическое упражнение направлено на повторение и отработку всего лексического материала по теме Travel.

Ход выполнения ситуативно-тематического упражнения: Ситуативно-тематическое упражнение выполняется в классе в группе из 4 человек. Данное ситуативно-тематическое упражнение построено в форме настольной игры. Обучающиеся подходят к столу учителя, получают карточки с правилами игры и знакомятся с ними. Для игры необходимы: игровое поле, кубик, фишки. Обучающиеся по очереди бросают кубик и переставляют свои фишки по квадратикам по полю, исходя из количества выпавших очков. На каждом квадратике написана какая-либо ситуация или вопрос на тему Travel. Обучающийся, который попал на данный квадратик, должен дать ответ в течение 30 секунд. В случае, если обучающийся не может дать ответ, он пропускает ход, ход переходит к следующему игроку. Игра продолжается до тех пор, пока кто-нибудь не придёт на финальный квадратик, этот обучающийся побеждает в игре.

Установка: Now we will play a game. You will work in a group of 4. Read the rules and let's start. Good luck!

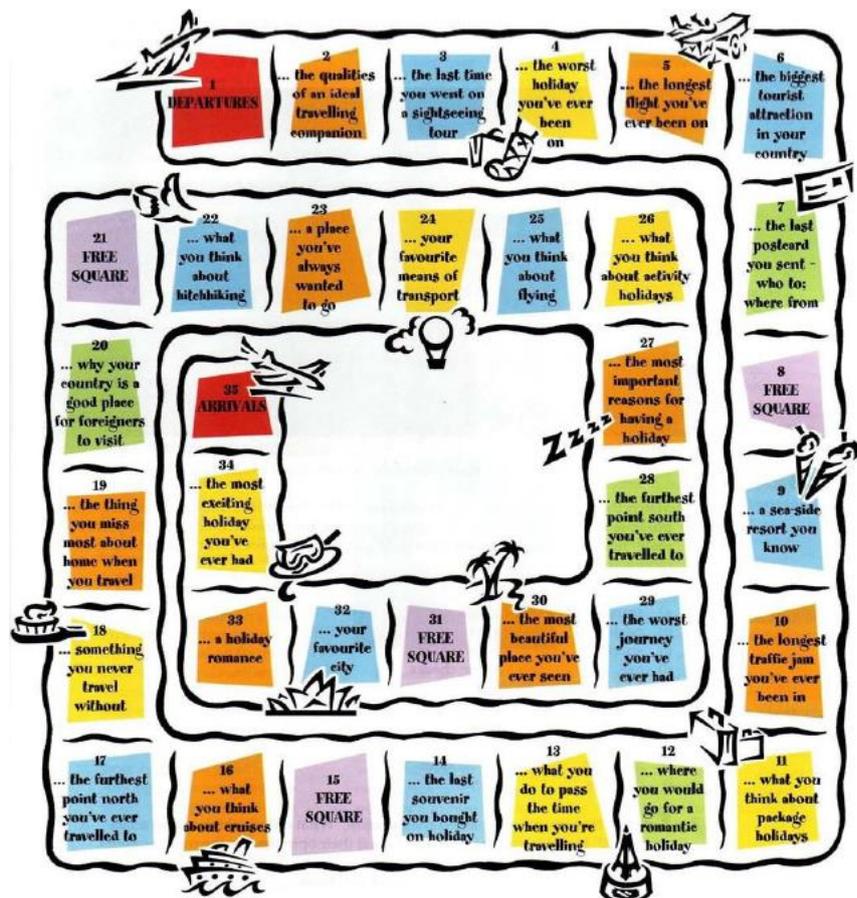
5.4 Full circle

Vocabulary – summarizing

Exercise 4. The travel talk game.

Play the game in a group of 4. You will need a dice and counters. Read the rules:

1. Place your counters on the square marked DEPARTURES and throw the dice.
2. The first player to throw a six starts the game.
3. The first player throws the dice and moves their counter along the board according to the number on the dice.
4. Players then play in turns, moving around the board. When a player lands on a square they have to talk about the subject for thirty seconds.
5. If a player has nothing to say or can't talk for thirty seconds, they are allowed to pass and miss a turn.
6. If a player lands on a FREE SQUARE they don't have to do anything.
7. The game continues until the first player reaches the square marked ARRIVALS.



Ситуативно-тематическое упражнение №5.

Цель ситуативно-тематического упражнения: Пятое ситуативно-тематическое упражнение направлено на отработку лексических единиц по теме Health и грамматической темы Present Perfect + for/since.

Ход выполнения ситуативно-тематического упражнения: Ситуативно-тематическое упражнение выполняется в классе в парах. Обучающиеся по очереди получают карточки со своими ролями-ситуациями. Роль 1 - человек 95-ти лет, у которого есть свои секреты, как оставаться здоровым и активным. Роль 2 – корреспондент, который хочет взять интервью у этого человека, выяснить его принципы жизни и ежедневные привычки. Задача обучающихся – составить диалог-интервью. После того, как диалоги готовы, обучающиеся парами представляют свои диалоги перед классом.

Установка: Work in pairs. Read the task and make up the dialogues. Present your interviews to the class.

Unit 6 - Fitness

6.1 A long life?

Vocabulary – health

Grammar – Present Perfect + for/since

Exercise 5. Work in pairs. Make an interview.

Role 1 – You are a 95 years old person. You have your own secrets and habits that help you to stay healthy and active. Share your secrets with a correspondent, say what you do to keep fit and active and how long you have done this.

Role 2 – You are a correspondent. You want to make an interview with a 95 years old person and find out the reasons of being so active and healthy. Ask what helps them to stay so energetic, everyday habits and hobbies.

Ситуативно-тематическое упражнение №6.

Цель ситуативно-тематического упражнения: Шестое ситуативно-тематическое упражнение направлено на отработку лексических единиц по теме Food и грамматической темы Modals.

Ход выполнения ситуативно-тематического упражнения: Ситуативно-тематическое упражнение выполняется в классе в группе из 4 человек. Каждый обучающийся подходит к столу учителя и получает карточку, где прописано задание – обучающиеся хотят организовать вечеринку, и для этого им необходимо решить, какую еду они будут есть, что они будут заказывать или готовить, но у всех обучающихся разные вкусовые предпочтения. Каждый обучающийся должен предложить свои идеи, объясняя свой выбор и используя модальные глаголы *may, might, will*. В конечном итоге необходимо прийти к единому выбору. После того, как дискуссия готова, обучающиеся представляют свою дискуссию перед учителем.

Установка: Work in a group of 4. Read the task and make a discussion. Present your discussion to the teacher.

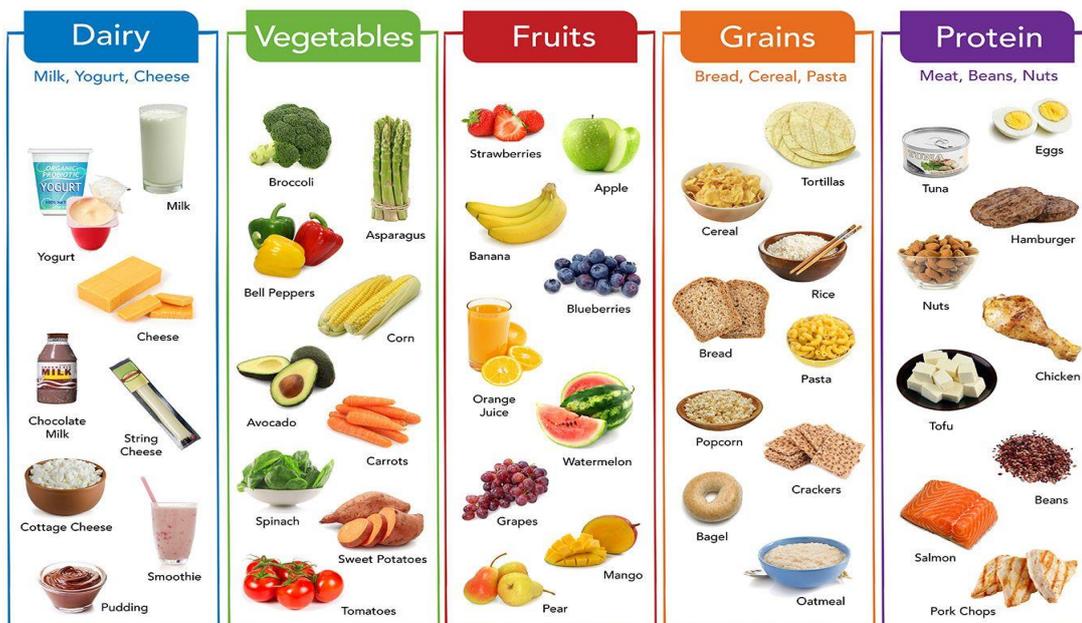
6.2 The future of food

Vocabulary – food

Grammar – modals

Exercise 6. Work in a group of 4. You are going to arrange the party. You have to decide what you will eat and order or cook some food, but you have different tastes. Suggest your ideas and explain why, use the picture. Use modals *may, might, will* in your speech. Make a discussion.

Present your discussion to the teacher.



Ситуативно-тематическое упражнение №7.

Цель ситуативно-тематического упражнения: Седьмое ситуативно-тематическое упражнение направлено на отработку лексических единиц по теме Illness.

Ход выполнения ситуативно-тематического упражнения: Ситуативно-тематическое упражнение выполняется в классе в парах. Обучающиеся получают карточки с заданием. Один обучающийся – пациент больницы, который пришел к доктору и жалуется на какое-либо недомогание, которое выбирает из списка в своей карточке. Пациент должен объяснить доктору, что у него случилось и попросить совет. Второй обучающийся – доктор в больнице, который принимает пациента. Доктор должен внимательно выслушать пациента и дать рекомендации по лечению. После того, как диалоги готовы, обучающиеся парами представляют свои диалоги перед классом.

Установка: Work in pairs. Read the task and make up the dialogues. Present your interviews to the class.

6.3 How are you feeling?

Vocabulary – illness

Function – seeing the doctor

Exercise 7. Work in pairs. You are at the hospital. Make up a dialogue and present to the class.

Role 1 – You are a patient. Choose the problem you have: backache, terrible headache, high temperature, sore throat, arm/leg hurts. You may choose several problems. Describe your problem to a doctor, get some advice.

Role 2 – You are a doctor. Your patient has some problems, listen to the patient carefully and give some advice.

Ситуативно-тематическое упражнение №8.

Цель ситуативно-тематического упражнения: Восьмое ситуативно-тематическое упражнение направлено на отработку лексических единиц по теме Sport.

Ход выполнения ситуативно-тематического упражнения: Ситуативно-тематическое упражнение выполняется в классе в парах. Обучающиеся получают карточки с заданием. Ситуация: обучающиеся – это два друга, которые хотели бы заняться каким-либо видом спорта вместе. В таблице представлены разные виды спорта, каждый обучающийся должен выбрать один вид спорта и объяснить другу свой выбор, рассказать о плюсах и минусах данного вида спорта, убедить друга согласиться с его выбором. В конце дискуссии обучающиеся должны прийти к единому мнению.

Установка: Work in pairs. Read the task and make a discussion.

6.4 A game of squash.

Vocabulary – sport

Exercise 8. Work in pairs. You are two friends and you want to do some sport together. Make a discussion. Choose some type of sport from the list for each and give reasons. List advantages and disadvantages. Try to convince your partner to agree with you.

surfing	basketball	running	badminton	
horse racing	jogging	rugby	cricket	cycling
volleyball	swimming	squash	rollerblading	
football	skiing	windsurfing	tennis	

После внедрения комплекса ситуативно-тематических упражнений в учебный процесс получены следующие результаты: было проведено повторное диагностирование на выявление уровня навыков говорения в экспериментальной и контрольной группах. Напомним, что в контрольной группе изначально было 3 обучающихся с базовым уровнем и 1 с пороговым уровнем; в экспериментальной группе – 2 обучающихся с базовым уровнем и 2 обучающихся с пороговым уровнем.

После повторного тестирования экспериментальная группа показала следующие результаты: 3 обучающихся – продвинутый уровень, 1 обучающийся – базовый уровень; в контрольной группе результаты были следующими: 1 обучающийся – продвинутый уровень, 2 обучающихся – базовый уровень, 1 обучающийся – пороговый уровень.

Таблица 2 - Результаты диагностирования на определение уровня владения навыками говорения у обучающихся центра изучения иностранных языков «Mr. Simon Academy» в ноябре 2022 г. после внедрения комплекса упражнений в учебный процесс экспериментальной группы

Количество обучающихся	Количество обучающихся в процентах	Уровень владения навыками говорения
1	12,5%	Пороговый
3	37,5%	Базовый
4	50%	Продвинутый

Проанализировав результаты тестирования, можно сделать вывод о том, что комплекс ситуативно-тематических упражнений, направленный на развитие навыков говорения, был эффективен и существенно поднял уровень говорения взрослых обучающихся в условиях дополнительного образования.

Выводы по 2 главе

Во второй главе данной работы рассматриваются ситуативно-тематические упражнения как средство развития навыков говорения обучающихся на иностранном языке. Мы рассматриваем различные типологии упражнений, развивающих говорение, а также раскрываем понятие «ситуативно-тематические упражнения», рассматриваем их виды, этапы работы с такими упражнениями.

Под ситуативно-тематическими упражнениями понимаются такие упражнения, которые отражают специфику речевой коммуникации и прежде всего ее мотивационный характер, так как четкое определение ситуации, в которой протекает речь, способствует возникновению побуждения и созданию целенаправленности речи. [Ахмедова, 2016]

Рассматриваются следующие виды ситуативно-тематических упражнений:

- 1) Воспроизведение образцов кратких диалогов, соответствующих определённой ситуации.
- 2) Воспроизведение образцов диалога с внесением изменений.
- 3) Подбор подходящих выражений к ситуациям, заданным преподавателем.
- 4) Составление возможных ситуаций, в которых могут быть употреблены данные преподавателем ключевые слова.
- 5) Составление диалога по заданной ситуативной схеме.
- 6) Завершение начатого диалога (в соответствии с заданной ситуацией)
- 7) Составление краткого диалога, соответствующего определённой ситуации, которая должна закончиться предложением, данным преподавателем.
- 8) Составление подходящего диалогического контекста к предложению, содержащему ситуативное ядро.

9) Составление ситуаций, иллюстрирующих пословицу и поговорку.

10) Инсценировка ситуации с использованием активизируемой лексики, данной преподавателем. [Гез, 1967]

Во второй главе также описан эксперимент, направленный на развитие навыков говорения на английском языке в условиях дополнительного образования взрослых. Данный эксперимент состоял из трех этапов:

1. *Констатирующий этап* - проводился с целью выявления уровня навыков обучающихся в области говорения.
2. *Формирующий этап* - проводилась работа по созданию условий для развития навыков говорения у обучающихся с использованием ситуативно-тематических упражнений.
3. *Контрольный этап* - проверка усвоения обучающимися экспериментальной программы по развитию навыков говорения.

Результаты проведенного эксперимента показывают, что разработанный комплекс ситуативно-тематических упражнений для обучения взрослых говорению оказался эффективным и целесообразным в достижении поставленной цели.

Заключение

В данной работе рассмотрено значение обучения устной речи в процессе изучения иностранного языка. Устная речь как составляющая часть речевой деятельности является важным этапом в обучении иностранному языку, так как она способствует не только формированию необходимых коммуникативных компетенций, но и помогает постичь самобытность, жизненный уклад, традиции и культуру народа, разговаривающего на этом языке.

Абсолютно равноценными в плане значимости являются умения владеть устной и письменной формой общения. Для их освоения необходимо изучение рецептивных видов языковой деятельности: чтения и аудирования, а также письма и говорения, которые представляют продуктивный вид. Обязательными для изучения разделами языкознания являются лексика, фонетика и грамматика иностранного языка. Эти языковые аспекты тесно взаимосвязаны с видами языковой деятельности, помогая их освоению.

Освоение навыков иноязычной коммуникативной компетенции и умение реализовать их на практике является главной задачей при изучении иностранного языка.

В исследовании проведен анализ сущности понятия говорение. Его основной целью является свободное коммуникативное общение с носителями языка.

Была описана основная специфика обучения говорению на иностранном языке в условиях дополнительного образования взрослых.

Разработан комплекс ситуативно-тематических упражнений для развития навыков говорения на уроках иностранного языка в условиях дополнительного образования взрослых в дополнение к УМК «Speakout. Pre-Intermediate».

Проведена апробация разработанного комплекса на базе центра изучения иностранных языков «Mr. Simon Academy» г. Красноярск.

Результаты апробации показали, что комплекс ситуативно-тематических упражнений, направленный на развитие навыков говорения, был эффективен и существенно поднял уровень говорения взрослых обучающихся в условиях дополнительного образования.

Разработанный нами комплекс упражнений можно использовать при обучении говорению на английском языке в условиях дополнительного образования взрослых.

Дальнейшая перспектива исследования заключается в разработке комплекса ситуативно-тематических упражнений, направленного на развитие навыков говорения на уроках английского языка в условиях дополнительного образования взрослых, в рамках других тем УМК «Speakout. Pre-Intermediate» (Авторы: A. Clare, J. Wilson).

Список использованных источников

1. Алигаджиев, А. Р. Современные методы преподавания иностранных языков в вузе [Текст] / А. Р. Алигаджиев // Концепт. – 2015. – № 15. – 12-14 с.
2. Алхазидшвили, А.А. Основы овладения устной иностранной речью [Текст] / А. А. Алхазидшвили. - М.: Просвещение. - 2001. - 334 с.
3. Ахмедова, М. Х. Роль ситуативных упражнений в обучении иноязычной устной речи [Текст] / М. Х. Ахмедова // Образование и воспитание. — 2015. — № 2. — С. 79-81.
4. Ахмедова, М. Х. Типология упражнений для развития речи на неродном языке [Текст] / М. Х. Ахмедова // Молодой ученый. — 2016. — № 1. — С. 687-689.
5. Батунова, И. В. Современные педагогические технологии на уроках иностранного языка как важное условие повышения качества образовательного процесса [Текст] / И. В. Батунова // IV Международная научно-практическая конференция: Научные перспективы XXI века. Достижения и перспективы нового

- столетия – Новосибирск: Международный научный институт «EDUCATIO». - 2014. – С. 126- 128.
6. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам [Текст] / Б. В. Беляев // Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР. Москва. – 1959. – 160 с.
 7. Бим, И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника [Текст] / И. Л. Бим // М.: Просвещение. – 1977. – 278 с.
 8. Бухбиндер, В. А. Устная речь как процесс и как предмет обучения [Текст] / В. А. Бухбиндер // Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках. - Киев. - 1980. – 123 с.
 9. Вайсбурд, М. Л., Блохина С. А. Обучение пониманию иноязычного текста при чтении как поисковой деятельности [Текст] / М. Л. Вайсбурд, С. А. Блохина // Ин.яз. в школе. – 1997. - №1-2. - С. 33-38.
 10. Вербицкая, М. В, Манн, М., Тейлор-Ноулз, С. Macmillan Exam Skills for Russia [Текст] / М. В. Вербицкая, М. Манн, С. Тейлор-Ноулз. - М.,: Macmillan Education. - 2015. - 216 с.
 11. Вербицкая, М. В., Махмурян, К. С., Трубанева, Н. Н Учебно-методические материалы для подготовки экспертов предметных комиссий по проверке заданий с развернутым ответом. Основной государственный экзамен 2015. АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК ("ГОВОРЕНИЕ") [Текст] / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, Н. Н. Трубанева. - М.: Академия. – 2015. - 18 с.
 12. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя [Текст] / Н. Д. Гальскова. — М.: АРКТИ. - 2003. — 192 с.

13. Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Учебное пособие [Текст] / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. — М.: Академия. - 2006. — 336 с.
14. Гез, Н. И. Развитие коммуникативной компетенции в ситуациях ролевого обучения [Текст] / Н. И. Гез // Тезисы докл. на Всесоюзной научной конференции «Коммуникативные единицы языка». М: МГПИИЯ им. М.Тореза. – 1984. - 124 с.
15. Гез, Н. И. Система упражнений и последовательность развития речевых умений и навыков [Текст] / Н. И. Гез // — ИЯШ. – 1976. - № 2. – 176 с.
16. Гурвич, П. Б., Кудряшов, Ю. А. Грамматические умения, обуславливающие говорение на иностранном языке, и основные линии их развития [Текст] / П. Б. Гурвич, Ю. А. Кудряшов // Общая методика обучения иностранным языкам.—М.: Русский язык. - 1991. —360 с.
17. Демьяненко, М.Я. Основы общей методики обучения иностранным языкам [Текст] / М. Я. Демьяненко. —Киев: Вища школа. – 1984. – 280 с.
18. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И. А. Зимняя. - М.: Просвещение. – 1991. – 248 с.
19. Ильин, М. С. Основы теории упражнений по иностранному языку [Текст] / М. С. Ильин // Москва : Педагогика. - 1975. – 237 с.
20. Кабакчи, М. А. Обучение взрослых лексико-грамматической стороне речи на английском языке в условиях краткосрочных курсов [Текст] / М. А. Кабакчи // автореф. дис. канд. пед. наук. СПб. - 2002. – 237 с.
21. Кашина, Е. Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка: учеб. пособие для студентов филологических факультетов университетов [Текст] / Е. Г. Кашина. – Самара : Изд-во «Универс-групп». - 2006. – 75 с.

22. Клычникова, З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: пособие для учителя [Текст] / З. И. Клычникова. – М.: Просвещение. – 1983. – 207 с.
23. Колесникова, И. Л., Долгина, О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков [Текст] / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. - СПб.: Русско-Балтийский информационный центр БЛИЦ. - 2001. - 432 с.
24. Колкова, М. К. Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам [Текст] / М. К. Колкова // – СПб.: КАРО. - 2007. – 288 с.
25. Комаров, А. С. Обучение иностранному языку в лаборатории устной речи [Текст] / А. С. Комаров // Иностранные языки в школе. - 2002. - №4. - С. 18-23.
26. Кузьменко, О. Д., Рогова, Г. В. Учебное чтение, его содержание и формы [Текст] / О. Д. Кузьменко, Г. В. Рогова // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия /— М.: Рус. Язык. - 1991. — 360 с.
27. Леонтьев, А. А. О речевой ситуации и принципах речевых действий [Текст] / А. А. Леонтьев // – РЯЗР. – 1987. - № 2. - С. 19–23.
28. Леонтьев, А. А. Психология общения [Текст] / А. А. Леонтьев. - М.: Смысл. - - 1997. – 234 с.
29. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. - М.: Просвещение. - 1969. – 279 с.
30. Лурия, А. Р. Речь и мышление [Текст] / А. Р. Лурия. - М.: МГУ. – 1975. – 120 с.
31. Маслыко, Е. А., Бабинская, П. К. Настольная книга преподавателя иностранного языка. 9-е издание [Текст] / Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская. – М.: Высшая школа. - 2004. - 530 с.

32. Мацько, Д. С. Особенности обучения английскому языку взрослых в системе дополнительного образования [Текст] / Д. С. Мацько // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. - 2018. - №2. – С. 3-5.
33. Миролубов, А. А. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / А. А. Миролубов. - М.: Просвещение. - 1967. - 503 с.
34. Мищук, О. Н. Веб-квест технология как интеграция мотивационного и коммуникативного аспектов в обучении иностранным языкам [Текст] / О. Н. Мищук // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – С. 168–171.
35. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Текст] / Е. И. Пассов // — М.: Русский язык. - 1991. – 198 с.
36. Пассов, Е. И., Кузовлева, Н. В. Урок иностранного языка [Текст] / Е. И. Пассов, Н. В. Кузовлева // – М.: Феникс, Глосса-Пресс. - 2010. — 640 с.
37. Прихожан, А. М, Толстых, И. Н. Подросток в учебнике и в жизни [Текст] / А. М. Прихожан, И. Н. Толстых. - М.: Знание. - 1990. - 298 с.
38. Рогова, Г. В., Рабинович, Ф. М., Сахарова, Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. - М.: Просвещение. - 1991. – 190 с.
39. Самофалова, М. В., Борисенко, В. А. Специфика обучения говорению взрослого контингента слушателей на отделениях дополнительного образования [Текст] / М. В. Самофалова, В. А. Борисенко // Гуманитарные и социальные науки. - 2017. - №4. – С. 4-8 с.

40. Сафонова, В. В. ГИА 2011. Английский язык. Репетитор. [Текст] / В. В. Сафонова. — М.: Эксмо. - 2010. — 234 с.
41. Скалкин, В.Л. Обучение монологическому высказыванию [Текст] / В. Л. Скалкин. - Киев.: Рад. шк. – 1989. – 38 с.
42. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Продвинутый курс: учеб. пособие [Текст] / Е. Н. Соловова // - М.: АСТ: Астрель. - 2010. - 271 с.
43. Сосенко, Э. Ю. Коммуникативные подготовительные упражнения [Текст] / Э. Ю. Сосенко // –М.: Русский язык. - 1979. - 140 с.
44. Сысоев, П. В., Евстигнеев, М. Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий: учебно-методическое пособие для учителей, аспирантов и студентов [Текст] / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // – Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса-Пресс. - 2010. – 182 с.
45. Чернилевский, Д. В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособие для вузов [Текст] / Д. В. Чернилевский // М. : ЮНИТИ-ДАНА. - 2002. - 437 с.
46. Чубарова, Е. В. Метод Dogme: обучение без учебника [Текст] / Е. В. Чубарова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. - №3. – С. 253–257.
47. Шмыгина, А. М. Лингводидактические основы обучения говорению на иностранном языке [Текст] / А. М. Шмыгина // Тез.докл. на 77-й Международной научно-технической конференции ААИ, г. Москва. Московский государственный технический университет «МАМИ». - 2012. - С. 235-244.
48. Шубин, Э. П. Основные принципы методики обучения иностранным языкам [Текст] / Э. П. Шубин // —М.: Учпедгиз. - 1963. —191 с.

49. Щерба, Л. В. Преподавание иностранных языков в школе. Общие вопросы методики [Текст] / Л. В. Щерба. М.-Л.: Высш. Шк. – 1974. – 175 с.
50. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов [Текст] / А. Н. Щукин // – М.: Филоматис. - 2006. – 480 с.

Приложение А

Темы и вопросы для диагностирования уровня навыков говорения в форме диалога

Good morning/afternoon/evening.

What is your name?

Where are you from?

First I'd like to know something about you.

City, town, village (Hometown)

1. Where is your hometown located?
2. What is your hometown famous for?
3. What is your favourite place in your hometown? Why do you like it?
4. What environmental problems do you have in your hometown, if any?
5. Is it better to live in the country or in the city? Why?
6. What would you like to improve in your hometown?

Computers

1. How old were you when you started using the computer?
2. In what lessons at school do you use computers?
3. What do you use your computer for?
4. What do the members of your family use computers for?
5. Which jobs need good computer skills in your view?
6. In what way have computers made people's life easier?

Ecological problems

1. Where would you like to live: in a big city or in the country?
2. What are the advantages of living in the country?
3. What is the main ecological problem in the place where you live?
4. Do you and your friends care about ecological problems? Why?
5. Have you ever taken part in any ecological projects at school?
6. What would you recommend to a person who wants to solve ecological problems?

Family and home

1. Is your house old or new? (Tell us about it)
2. Do you like staying at home at weekends? (Why? / Why not?)
3. Do you have any brothers or sisters? (Tell us how you get on with them)
4. Does your family like spending time together? (When?)
5. What are your favourite and least favourite household chores?
6. What do you usually do at home when you have free time?

Приложение Б

Тематическое монологическое высказывание

1) Imagine that these are photos from your photo album. Choose one photo to present to your friend.

You will have to start speaking in 1.5 minutes and will speak for not more than 2 minutes (12-15 sentences). In your talk remember to speak about:

- where and when the photo was taken
- who/what is in the photo
- what is happening
- why you keep the photo in your album
- why you decided to show the picture to your friend

You have to talk continuously starting with "I've chosen photo number ...".

Picture 1



Picture 2



Picture 3



2) Choose one photo to present to your friend.

You will have to start speaking in 1.5 minutes and will speak for not more than 2 minutes (12-15 sentences). In your talk remember to speak about:

- where and when the photo was taken
- who/what is in the photo
- what is happening
- why you keep the photo in your album
- why you decided to show the picture to your friend

You have to talk continuously starting with "I've chosen photo number ...".

Picture 1



Picture 2

Picture 3

3) Choose one photo to present to your friend.

You will have to start speaking in 1.5 minutes and will speak for not more than 2 minutes (12-15 sentences). In your talk remember to speak about:

- where and when the photo was taken
- who/what is in the photo
- what is happening
- why you keep the photo in your album
- why you decided to show the picture to your friend

You have to talk continuously starting with "I've chosen photo number ...".

Picture 1



Picture 2



Picture 3

4) Choose one photo to present to your friend.

You will have to start speaking in 1.5 minutes and will speak for not more than 2 minutes (12-15 sentences). In your talk remember to speak about:

- where and when the photo was taken
- who/what is in the photo
- what is happening
- why you keep the photo in your album
- why you decided to show the picture to your friend

You have to talk continuously starting with "I've chosen photo number ...".

Picture 1



Picture 2



Picture 3

5) Choose one photo to present to your friend.

You will have to start speaking in 1.5 minutes and will speak for not more than 2 minutes (12-15 sentences). In your talk remember to speak about:

- where and when the photo was taken
- who/what is in the photo
- what is happening
- why you keep the photo in your album
- why you decided to show the picture to your friend

You have to talk continuously starting with "I've chosen photo number ...".

Picture 1



Picture 2



Picture 3