УДК 37.025.7

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНО-СМЫСЛОВЫХ ХАРАКТЕРИСТИК
ИНФОРМАЦИОННОГО ДИАЛОГА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ В ВУЗЕ**

Т.В. Антонова

Антонова Татьяна Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории
английского языка и переводоведения, факультета
иностраных языков ФГБОУ ВО «Брянский
государственный университет имени академика
И. Г. Петровского», Брянск, Россия.
РИНЦ SPIN-код: 9903-6450
E-mail: antonova.antonova22041973@yandex.ru

Аннотация. Область диалогического общения, предполагающая умение студента вести беседу, дискуссию, участвуя в диалоге и полилоге, широко представлена в методике высшей школы. Студенты собирают и систематизируют факты, критикуют позицию оппонированных участников, умеют выстраивать аргументы, отстаивать свою позицию. Однако существует и ряд трудностей, влияющих на формирование коммуникативной культуры обучающихся в целом, такие как неумение выделять и вводить предмет беседы, недостаточное владение приемами обсуждения. Преподаватель заинтересован в живом обсуждении проблемных тем, но испытывает недостаток в методических материалах о предмете обсуждения, затрудняется в определении цели и логики развития диалога, не указывает на коммуникативный вклад каждого участника. Кроме того, в научной литературе недостаточно исследований, рассматривающих проблему обучения разнообразным формам информативного диалога, вскрывающих связь обучения информативным формам диалога и мотивацией учения. Все вышеуказанное определяет актуальность предпринятой работы. В виде исходного объекта принимается информативный диалог, включающий несколько функционально-смысловых типов диалога. В статье теоретически обосновывается необходимость более широкого применения информативного диалога, принимая во внимание коммуникативный вклад участника обсуждения, излагаются результаты экспериментальной проверки эффективности разработанной методики. Предметом исследования являются функционально-смысловые характеристики, позволяющие моделировать информационный диалог. В соответствии с целью и предметом работы предполагается, что обучение студентов основам теоретической дисциплины будет проходить успешнее, если в процессе обучения применяются дифференцированные типы диалога, осуществляющиеся на основе специальных упражнений, которые формируют умения для ведения творческого диалога.

Научная новизна исследования заключается в теоретическом обосновании и практическом внедрении диалога на основе его функционально-смысловых характеристик.

Ключевые слова: диалогическое общение, информационный диалог, функционально-смысловые характеристики, коммуникативный вклад участника обсуждения, обучение информативным формам диалога.

UDC 37.025.7

FUNCTIONAL AND SEMANTIC CHARACTERISTICS OF THE INFORMATION DIALOGUE IN THE EDUCATIONAL PROCESS AT THE UNIVERSITY

T.V. Antonova

Tatiana V. Antonova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate
Professor of the Department of English Language Theory
and Translation Studies, Faculty of Foreign Languages,
Bryansk State University Named after Academician
I. G. Petrovsky, Bryansk, Russian Federation.
E-mail: antonova.antonova22041973@yandex.ru

Abstract. *The field of dialogic communication, which assumes the ability of a student to conduct a conversation, discussion, participating in a dialogue and polylogue, is widely represented in the methodology of higher education. Students collect and systematize facts, criticize the position of opposing participants. They are able to build arguments and defend their position. However, there are also a number of difficulties that affect the formation of the communicative culture of students as a whole, such as the inability to distinguish and introduce the subject of conversation, insufficient knowledge of discussion techniques. The teacher is interested in a lively discussion of problematic topics, but lacks methodological materials on the subject of the discussion. He finds it difficult to determine the purpose and logic of the development of the dialogue. Sometimes he cannot define the communicative contribution of each participant. In addition, there are not enough studies in the scientific literature that consider the problem of teaching various forms of informative dialogue revealing the connection between teaching informative forms of dialogue and the motivation of teaching. All of the above determines the relevance of the work undertaken. The informative dialogue of several functional and semantic types is treated as the object of the study. The article theoretically substantiates the need for a wider use of informative dialogue, taking into account the communicative contribution of the participant in the discussion, and presents the results of an experimental test of the effectiveness of the developed methodology. The subject of the study is the functional and semantic characteristics that allow us to model the information dialogue. In accordance with the purpose and subject of the work, it is assumed that teaching students the basics of a theoretical discipline will be*

more successful if differentiated types of dialogue are used in the learning process. It should be carried out on the basis of special exercises that form the skills for conducting a creative dialogue. The scientific novelty of the research lies in the theoretical justification and practical implementation of the dialogue on the basis of its functional and semantic characteristics.

Keywords: *dialogic communication, information dialogue, functional and semantic characteristics, communicative contribution of the participant of the discussion, teaching informative forms of dialogue.*

Одной из важных особенностей коммуникативного подхода является решение задач обучения в реальном процессе общения [4, 7, 13, 14]. Общение как учебный процесс ориентируется на решение коммуникативных задач [20]. Процесс приема и передачи сообщений протекает в условиях реализации языковой системы родного языка и заданной ситуации общения. Говорение как вид деятельности применяется с целью получения и передачи сообщения [10, 15]. Активная коммуникативность выражается в решении коммуникативной задачи, которая становится проблемной с самых первых реплик диалога [2]. Активность собеседников моделирует процесс взаимодействия членов учебного коллектива [1]. От студента не требуется заучивания и воспроизведения какой-то информации, знание достигается путем реализации коммуникативных намерений обучающихся [12, 17, 18, 19].

Однако не все аспекты коммуникативного подхода к обучению еще достаточно хорошо изучены. Целью работы является разработка и экспериментальная проверка эффективности ряда учебных заданий в контексте функционально-семантического аспекта обучения диалогу в вузе. Объектом работы признается информативный диалог, включающий несколько функционально-смысловых типов. Предметом исследования являются функционально-смысловые характеристики учебного диалога. Основным методом исследования выбран педагогический эксперимент. В ходе работы решаются следующие задачи: теоретически обосновывается необходимость широкого использования когнитивного диалога в педагогической практике; моделируются образцы информационного диалога и составляются задания; внедряются дифференцированные типы диалога; описываются и оцениваются результаты исследования, делаются выводы.

Изучая общие характеристики диалога, исследователи принимают в расчет число участников, пространственно-временные параметры, предмет разговора и средства коммуникации. В учебном диалоге лишь первая и вторая позиция инвариантна, остальные имеют многочисленные вариации, усложняя и одновременно обогащая процесс коммуникации. Поэтому диалогические высказывания весьма различны по своему содержанию, по своему объему, по своему композиционному строению с учетом смены речевых субъектов¹.

Диалогическая форма ведения коммуникации признается единым целым, что выражается в следующем. Референциальное единство информационного диалога рассматривается как тематическое сходство языковых средств. Лексическое единство подкрепляет референциальное повтором слов, словоформ. Перспектива сообщения едина и заключается в преодолении разрыва в знаниях участников диалога, что прослеживается в определенном коммуникативно обусловленном порядке следования реплик диалога. Темпорально-пространственное единство значимо и выражается выбором форм настоящего времени, обращениями, постановкой

1 Mackeldey Roger Alltagssprachliche Dialoge: Kommunikative Funktionen und syntaktische Strukturen. Leipzig: Enzyklopädie, 1987. 160 S.

вопросов и др. Когерентность в плане семантической интерпретации реплик друг друга проявляется через наличие общих знаний о предмете диалога.

Реплика или разговорный шаг считается основной композиционной единицей диалогической речи, а обмен репликами - организационной формой речевого акта. Опираясь на работы Г. Хенне и Г. Ребокк, можно выделить следующие коммуникативно-прагматические категории учебного диалога ².

По параметру вида разговорной речи диалог относится к фикциональной или фиктивной речи, предназначенной для определенных образовательных целей. Ситуативный контекст относится к ближней коммуникации по совпадению во времени и близости в пространстве. Межличностный разговор двух участников определяет параметр «количество партнеров по коммуникации». Подобный критерий важен потому, что в разговоре двух участников получатель как лицо, к которому напрямую обращается говорящий субъект, одновременно является и слушателем. По степени публичности учебная ситуация может быть описана как полуофициальная, сочетающая в себе черты неформального партнерского общения в официальной обстановке. Социальные взаимоотношения партнеров по общению могут быть названы как симметричные, так как интерактивная речевая деятельность основывается на равенстве партнеров. По видам речевых действий в коммуникативном акте учебный диалог тяготеет к дискурсивным в образовательной сфере, так как обсуждаются вопросы, которые имеют некоторую проблемную значимость для собеседников [11, 21, 22]. Степень знакомства партнеров разная: отношения от более или менее доверительных до просто хороших знакомых. Степень подготовленности также разная: от минимальной подготовки по теме до максимальной [25]. По фактору предварительной фиксации темы учебный диалог всегда выступает в качестве речевого произведения с обозначенным кругом вопросов или специально названной темой диалога [23, 24]. Соотношение коммуникации и неречевых действий ставит учебный диалог в ряд с практическими ситуациями, когда речь не вплетена в неречевые действия, а «освобождена» от различных побочных функций.

Обучение диалогическому общению обеспечивается коммуникативным подходом, принимающим во внимание сотрудничество и координацию речевых действий участников [3, 5, 6, 9, 16]. Необходимой задачей для общающихся становится конкретизация, группировка, систематизация, обобщение информации для восполнения когнитивных пробелов или ее уточнения во время построения микро- или макродиалога. На развитие данных умений указывают некоторые отечественные ученые [8].

Т.К. Сазонова методически разрабатывает аргументативные виды диалога-обсуждения, что позволяет ученикам старших классов на уроках иностранного языка компетентно, плодотворно обсуждать важнейшие проблемы, находить аргументы в пользу своей точки зрения, опровергать противоречащие мнения. Автор рассматривает диалог-обсуждение как проблемный, представляющий собой процесс социально-речевого взаимодействия, в ходе которого участники обмениваются мнениями, впечатлениями. Диалог-обсуждение предполагает не только обмен информацией, но и совместное развитие содержания речи, выработку общих идей по поводу предмета речи. В ходе речемыслительной деятельности участников проблема уточняется, обсуждаемый объект оценивается с разных сторон. Автор исследования изучил механизм взаимодействия реплик и отмечает, что коммуникативный вклад каждого участника важен, так как именно он создает психологическую базу взаимодействия, задает логичность самому процессу обсуждения.

2 Helmut Henne, Helmut Rehbock Einführung in die Gesprächsanalyse. Walter de Gruyter, 2012. 347 S.

Данная методологическая основа позволила Т.К. Сазоновой разработать методику применения кооперативного диалога, при котором цели участников обсуждения, их оценки совпадают, что приводит к содействию. В координирующем диалоге собеседники доказывают, разубеждают, координируют мнения и приходят к общему решению. Контрадикторный диалог строится на противодействии, когда собеседники стремятся одержать победу; согласованности во мнениях не наблюдается. Автор приходит к выводу о том, что данные типы диалогов должны рассматриваться в качестве самостоятельных объектов в обучении. Совокупность выделенных типов диалогов представляет систему диалогического общения, которая позволяет ранжировать цели, содержание, методику обучения. Автор заключает, что специально отобранные и методически организованные тексты служат источником отбора и систематизации фактов. Образцы подготовленных диалогов организованы на уровне диалогических единств, микро- и макродиалогов³.

О.Г. Абрамкина отмечает, что педагогическая наука использует знания о сущности, природе общения, способах, формах функционирования диалога, особенностях, роли общения в развитии и социализации личности. Общение в педагогической науке исследуется в качестве части учебно-воспитательного процесса, которая характеризует профессиональную культуру педагога. По мнению автора, коммуникативная культура обучающегося объединяет теоретическую и практическую готовность личности к коммуникативной деятельности, направленность, компетентность и обеспечивает самореализацию обучающегося. Критерии сформированности коммуникативной культуры включают ценностное отношение к коммуникативной деятельности, коммуникативные знания, технологическую коммуникативную готовность, самостоятельность. Исследователь выделяет имитационные диалоги, диалоги с элементами творческого включения, ролевые диалоги, стимулирующие коммуникативную деятельность. Автор разработал технологию формирования коммуникативной культуры, которая предполагает определение исходного уровня сформированности коммуникативной культуры (диагностический этап), задание цели, содержания, задач, места проведения учебного диалога (подготовительный этап), организационно-деятельностные задачи по реализации диалогического содержания (технологический этап), анализ результатов учебного диалога, оценивание личного вклада, возникших трудностей (оценочный).

При формировании коммуникативной культуры автор учитывал определенные педагогические условия. Социально-педагогические условия предполагают соблюдение принципов и правил диалога, взаимосвязь коммуникативной и познавательной деятельности, индивидуальный подход к студентам, демонстрацию преподавателем образцов в овладении коммуникативной культурой. Организационно-деятельностные условия определяют цель, содержание, установление субъект-субъектных отношений, систематическое включение обучающегося в различные коммуникативные ситуации, контроль за коммуникативной деятельностью. Личностно-коммуникативные условия учитывают формирование личной концепции коммуникативной деятельности, коммуникативной направленности, установку на творческую самореализацию, самооценку коммуникативных качеств и умений участников⁴.

³Сазонова Т. К. Обучение диалогу-обсуждению учащихся старших классов в школе с углубленным изучением английского языка: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 - методика преподавания иностранных языков. Москва, 1993. 16 с.

⁴Абрамкина О. Г. Учебный диалог как средство формирования коммуникативной культуры обучающихся: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 - теория и методика профессионального образования. Белгород, 2003. 23 с.

Диалоговое обучение имеет ряд преимуществ для организации учебного процесса. В процессе учебного диалога участники вовлекаются в реальную коммуникацию, которая обеспечивается побуждающими к действию коммуникативно направленными заданиями. Речевая активность имеет индивидуальный характер, основана на индивидуально порождаемых мотивах, планировании, готовности, на самой деятельности. При организации диалогового обучения преподавателем учитываются коммуникативные и интеллектуальные способности студента, сфера его интересов, роль в учебном коллективе, эмоциональные черты личности, жизненный опыт и мировоззрение.

Диалоговая форма организации учебного процесса основывается на отборе языковых и речевых средств и моделировании реального общения с различными коммуникативными установками. Ситуативный компонент обучения является обязательным постоянным элементом, отражающим систему взаимодействий участников общения. Данный компонент стимулирует развитие речи, вызывает речевые поступки, является отправным моментом обучения, организует подачу речевого материала, развивает навыки аудирования и говорения. Вызывая неугасающий интерес к деятельности, элементы новизны пронизывают весь процесс парной работы: содержание и формы речевого высказывания, приемы и методы, условия организации обучения.

Все вышеупомянутое позволяет сделать следующие выводы в отношении диалоговых форм педагогической работы:

- учебный диалог развивает рецептивные, репродуктивные и продуктивные умения студентов;
- диалогическая форма ведения коммуникации признается единым целым и выражается в референциальном, лексическом, темпорально-пространственном единстве, единстве перспективы сообщения и наличии общих знаний о предмете диалога;
- при характеристике диалога принимают в расчет число участников, пространственно-временные параметры, предмет разговора и средства коммуникации;
- обучение диалогическому общению обеспечивается коммуникативным подходом, принимающим во внимание сотрудничество и координацию речевых действий участников.

Необходимо признать, что не всеми студентами осознается полезность, необходимость совместной работы на занятиях. Многих не привлекает овладение формами речевого взаимодействия в процессе учебной деятельности. Осознание важности знаний не влечет у них желания серьезно учиться, поэтому для возникновения устойчивого интереса к учению требуется проанализировать отношение студентов к диалоговой форме работы, сопоставить полученную информацию с мотивами, целями деятельности. Также необходимо выяснить, какие из них актуализируются средствами совместной работы.

В статье делается попытка интерпретировать лингвистические основы речевой деятельности с позиции педагога. Ученые лингвистического и психолингвистического направления внесли большой вклад в описание содержания и структуры речевой деятельности, вскрывая связь речевой деятельности с мыслительной, когнитивной стороной, устанавливая связь этой деятельности со структурой языка. Однако связь речевой деятельности с педагогическим творчеством остается наименее выраженной. Поэтому в освещении речевой деятельности под педагогическим углом зрения существуют весомые пробелы. Особенно значимые пробелы наблюдаются в понимании того, как формируется учебно-познавательная речь, какие закономерности лингвистического порядка нужно учитывать педагогу. Педагогам еще недостаточно известно о структуре и функционировании когнитивной речи в образовательном процессе. Сосредотачивая внимание на сфере учебного диалога, мы также

стремимся показать, что может предложить современная лингвистика и педагогика для анализа и построения речевой деятельности обучающихся.

Современная теория коммуникации различает такие речевые акты, как вопросы, побуждения и сообщения. Данная классификация учитывает ожидаемую реакцию реципиента сообщения. Класс сообщений формирует диалоги, в которых адресат принимает к сведению переданную ему информацию. Они ясные по содержанию, правдивые, интересны для говорящего и слушателя. Класс вопросов составляет высказывание говорящего с намерением получить вербальную реакцию слушающего. Установка отправителя сообщения может быть проверка информированности ее получателя. В таком диалоге могут доминировать вопросы, на которые можно ответить «да» или «нет». Использовать такие вопросы рекомендуется на репродуктивном и полурепродуктивном этапах работы, так как очевидны некоторые ограничения подобной вопросной формы. Например, они не позволяют активизировать слушателя, перехватить и удерживать инициативу, высказать свое мнение; дискуссия затухает, когда один делится своими соображениями, ценностями, а другой «отнекивается» с помощью незначительных реплик.

Вопросы, начинающиеся со специальных вопросительных слов подталкивают к размышлению, комментариям к сказанному, внесению поправок в изложенное. С помощью них получают дополнительные сведения, выясняют реальные мотивы, внимание участников с одного направления переключается на другое, поднимаются новые проблемы. Использование риторических вопросов также возможно, вызывая новые вопросы, указывая на еще не обсужденные проблемы, обеспечивая поддержку собственной позиции. Специальные и риторические вопросы подходят для полутворческого и творческого этапов совместной речевой деятельности. Класс побуждений оперирует просьбами, советами, рекомендациями, которые отдаются вежливым тоном, снижающим конфликтность спорных ситуаций, смягчает, нейтрализует протестные реплики участников.

Задания творческого типа рекомендованы на конечных стадиях изучения материала, так как диалог не управляется педагогом и предполагает высокую компетентность собеседников в обсуждаемом вопросе. К проведению творческих заданий педагог готовится заранее, вовлекая тщательный отбор содержания моделируемой речи.

В заданиях на продолжении диалога объект обсуждений может называться, не называться, объект также может подразумеваться. Студент вычленяет основные и второстепенные характеристики объекта речи, обобщает воспринятый со стороны диалог, принимает решения о продолжении диалога в виде стимулирующих и ответных реплик, прогнозирует появление целенаправленных вопросов со стороны собеседника, рассчитывает объем собственного высказывания.

Ситуативная обусловленность в аудиторном режиме проведения занятия требует небольшой контекстуальной ориентации для пояснения условий общения. Опора на текст уточняет коммуникативную ситуацию, которая видоизменяется от задания к заданию.

Учитывая достижения лингвистических, психолингвистических, педагогических концепций в развитии диалогического обучения, представляется продуктивным выделить информационный диалог, в котором сообщается информация, передаются мнения и намерения людей. Именно эти особенности задают основное направление в его начальной, развивающейся и конечной стадиях с помощью вербальных и невербальных средств, включая мимику, жесты, манеру поведения участников в целом.

Информационный или событийный диалог имеет четко очерченный предмет разговора, собеседники принимают друг друга в качестве партнеров по общению, что способствует

партнерским взаимоотношениям, осуществляется самопрезентация индивида. Предмет беседы обсуждается дифференцированно с учетом цели и задач диалога. Партнеры реагируют на реплики-стимулы, анализируя и оценивая объективные и субъективные признаки проблемной ситуации. Сравнивая и оценивая разные точки зрения, коммуниканты ощущают собственную значимость и компетентность. Кроме того, они сопричастны и ответственны за принятые решения, выводы. Эффективного информационного диалога можно добиться, если партнеры имеют методически разработанный план беседы, знакомы с основным формулировками и положениями, положительно настроены на проведение беседы, умеют учитывать желание партнера самоутвердиться, получить преимущества, не соглашаются или соглашаются, объясняя свою точку зрения, избегают стереотипных фраз, ведут себя вежливо. Разрыв в знаниях сокращается путем постановки вопросов о времени, месте, причинах, условиях и т.п. возникновения какого-то явления, связанного с предметом речи, выделения основополагающих аспектов обсуждаемого вопроса, подведением итога беседы, аргументированным анализом возражений собеседника, изложением своей точки зрения в логической последовательности.

Информационный диалог принимает тип диалога-повествования, если в нем рассказывается о событии; действия последовательно излагаются, наблюдается логическая упорядоченность. Обязательны такие структурные элементы, как начало, развитие и окончание события. Обсуждаться могут отдельные структурные компоненты события. По характеру содержания уклон может делаться в сторону изобразительности, то есть последовательности или смены действий.

Пример 1 представляет задание, в котором один собеседник владеет определенной информацией, а второй его опрашивает, занося данные в таблицу (см. табл. 1).

Оrientировочная основа действий для студента 1. Прочитайте текст, ответьте на вопросы собеседника.

Виктор Владимирович Виноградов (1895-1969) продолжал традиции русского дореволюционного языкознания. Он внимательно относился к конкретному языковому материалу, в особенности к языку русской классической художественной литературы. Его работа «История слов» (1994) посвящена истории возникновения и развития семантики русских слов, в ней собрано множество редких примеров. Виноградов - автор известной книги «Русский язык. Грамматическое учение о слове» (1947). Под редакцией лингвиста подготовлена «Грамматика русского языка» (1952-1954).

Виктор Владимирович Виноградов известен рядом замечательных работ по истории русского языкознания. Обзор русской синтаксической традиции Виктор Владимирович изложил в работе «Из истории изучения русского синтаксиса (от Ломоносова до Потебни и Фортунатова)» (1958), а также в статьях, посвящённых грамматическим концепциям отечественных ученых – «Избранные труды: Исследования по русской грамматике (1975). Заметная работа «Русская наука о русском литературном языке» (1946) представляет обзор трудов по русскому литературному языку.

Оrientировочная основа действий для студента 2. Заполните таблицу, опросив собеседника.

Таблица 1

Задание «Заполни пропуски»

Названия работ Виктора Владимировича Виноградова	Год издания
<i>«Русский язык. Грамматическое учение о слове»</i>	1994
	1952-1954

«Из истории изучения русского синтаксиса (от Ломоносова до Потебни и Фортунатова)»

1975

«Русская наука о русском литературном языке»

Пример 2 демонстрирует один и тот же текст, предлагаемый собеседникам с пропусками в разных его частях. Студент стремится с помощью вопросов заполнить пропуски.

Ориентировочная основа действий для студента 1. Прочитайте текст, задайте вопросы собеседнику так, чтобы полученные ответы заполнили пропуски в тексте.

Лев Владимирович Щерба создал лингвистическую концепцию, ____, автор исследования в области _____. Его работа «Языковая система и речевая деятельность» опубликована в 1974 году, а книга «Русские гласные в качественном отношении» переиздана в 1983 году. Ученый предложил описывать язык в виде активной и пассивной грамматик. _____ грамматика сосредоточена на языковых средствах, использующихся адресантом, а пассивная – адресатом.

Ориентировочная основа действий для студента 2. Прочитайте текст, задайте вопросы собеседнику так, чтобы полученные ответы заполнили пропуски в тексте.

Лев Владимирович Щерба создал лингвистическую концепцию, опирающуюся на лингвистическое наблюдение и эксперимент, автор исследования в области фонетики. Его работа «_____» опубликована в 1974 году, а книга «_____» переиздана в 1983 году. Ученый предложил описывать язык в виде активной и пассивной грамматик. Активная грамматика сосредоточена на языковых средствах, использующихся адресантом, а _____ – адресатом.

Если в изобразительном диалоге-повествовании основным содержанием является констатация конкретных физических действий, явлений, то в событийном диалоге партнеры обсуждают поступки и решения. Для такого функционально-смыслового типа речи смыслообразующими выступают отношения причинности. В тезисной части содержится сообщение об обсуждаемом явлении или событии, а комментирующая часть, находящаяся в постпозиции, вскрывает причины обсуждаемого явления.

В пример 3 включено задание, направленное на раскрытие причинно-следственных отношений в языковых явлениях. Студентам предлагается один и тот же текст:

Даны пять рядов производных слов, имеющих производные основы: 1) коровник, курятник; 2) болотистый, ветвистый; 3) влететь, вползти; 4) запеть, запрыгать, 5) наговориться, насмотреться.

Ориентировочная основа действий для студента 1. Прочитайте текст, попросите собеседника объяснить, как он определяет сходство значения и материальной структуры производных основ.

Ориентировочная основа действий для студента 2. Прочитайте текст, определите сходство значения и материальной структуры производных основ, при ответе используйте выражения: «сравниваю слова с общим суффиксом “ник”, имеющим значение...», «определяю значение суффикса “ист”...», «отмечаю общее значение приставки “в”...», «обозначаю приставку “за” как имеющую значение...», «ввожу значение приставки “на”...».

Пример 4 предлагает задание, которое восстанавливает словообразовательные действия, приведшие к созданию новых слов в русском языке.

Ориентировочная основа действий для студента 1. Спросите товарища, какие действия привели к созданию новых слов, попросите его назвать этот способ словообразования: 1) прибрежный, пошел, ключик; 2) иссиня-черный, древнеегипетский, родком; 3) рабочий, ученый, ванная; 4) лапка животного – лапка швейной машины, колоть

дрова – сердце колет, кисть руки человека – кисть художника; 5) былой - быть, зеленый - зелень.

Оrientировочная основа действий для студента 2. Прочитайте примеры слов (те же), при ответе на вопросы собеседника используйте следующие глаголы, называющие словообразовательные действия: «отбросить», «перенести», «соединить», «присоединить», назовите способ словообразования в каждом случае.

Пример 5 показывает, как с помощью описания автор речи изображает явление действительности, предмет, лицо, перечисляя и раскрывая основные признаки, для которых характерно одновременность проявления. Цель описания - в том, чтобы слушатель отразил предмет описания в своем сознании.

Оrientировочная основа действий для студента 1. Следуйте инструкциям студента 2, опишите значение одного и того же формального показателя «ник», встречающегося в различных словообразовательных типах – 1) телятник, гусятник; 2) салатник, кофейник; 3) охотник, печник.

Оrientировочная основа действий для студента 2. Попросите студента 1 проиллюстрировать современные типы словообразования в русском языке в рядах производных слов. Студент 1 должен описать все наблюдаемые типы, разные словообразовательные значения с помощью одного и того же формального показателя. Примерное описание: в словах «телятник», «гусятник» суффикс «ник» обозначает «помещение для скота или домашней птицы», но тот же суффикс в словах «салатник», «кофейник» несет значение «сосуд для пищи», а в словах «охотник», «печник» «ник» указывает на человека, занятого делом, ремеслом, значение которого заложено в производящей основе.

Нам представляется методически обоснованной возможность представить результаты экспериментальной проверки системы упражнений раскрывающих функционально-речевой аспект коммуникативного подхода к обучению в вузе. Предлагаемая методика обучения прошла экспериментальную проверку в Брянском государственном университете имени И.Г. Петровского в 2020/21 учебном году. В педагогическом эксперименте участвовало 26 студентов экспериментальной группы и 25 студентов контрольной группы. Преподаваемая учебная дисциплина – «Введение в языкознание». Начальный этап эксперимента включал диагностическую деятельность по выявлению сформированности знаний, умений, навыков по учебному предмету, подготовительный этап - деятельность по формулированию цели, задач, содержания, места и времени проведения эксперимента, организационно-деятельностный - деятельность по осуществлению методически организованного обучения, оценочный - деятельность по анализу результатов педагогической работы.

Приведенные выше примеры заданий и ряд других, имеющие методологические характеристики коммуникативного, проблемного, поискового подходов к содержанию и организации вузовского обучения, прошли апробацию с применением среза знаний на разных стадиях проведения эксперимента (см. табл. 2). Срез знаний включал 10 заданий, предъявляемых контрольной группе из 25 человек и экспериментальной группе из 26 человек. За правильно решенные 9 и более заданий ставилась отметкой «отлично», 7 и 8 - «хорошо», 5 и 6 – «удовлетворительно», менее 5 – «неудовлетворительно». Результаты измерений представлены с помощью порядковой шкалы. Рисунки 1 и 2 содержат результаты, обработанные описательным статистическим методом (см. рис. 1, 2).

Таблица 2

Результаты измерений уровня знаний студентов

<i>Количество студентов</i>	<i>Констатирующий срез</i>		<i>Экспериментальный срез</i>	
	<i>КГ</i>	<i>ЭГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЭГ</i>
Количество студентов с отметкой «неудовлетворительно»	1 (4%)	0 (0%)	1 (4%)	0 (0%)
Количество студентов с отметкой «удовлетворительно»	8 (32%)	10 (38,4%)	9 (36%)	2 (7,6%)
Количество студентов с отметкой «хорошо»	12 (48%)	14 (53,8%)	48 (52%)	8 (30,7%)
Количество студентов с отметкой «отлично»	4 (16%)	2 (7,6%)	3 (12%)	16 (61,5%)

Рисунок 1 - Гистограмма контрольной и экспериментальной групп на диагностическом этапе эксперимента

Рисунок 2 - Гистограмма контрольной и экспериментальной групп на организационно-деятельностном этапе эксперимента

Анализ данных в данном педагогическом исследовании был направлен на установление совпадений или различий характеристик экспериментальной и контрольной групп. С этой целью была обозначена гипотеза об отсутствии различий (нулевая гипотеза) и гипотеза о значимости различий (альтернативная гипотеза). Было выдвинуто условие о том, что, если критическим значением критерия признается значение 0,05 и меньше, принимается нулевая гипотеза, а, если эмпирическое значение больше критического, принимается альтернативная гипотеза, и достоверность различий характеристик экспериментальной и контрольной групп составляет 95%. Для данных таблицы 2 были вычислены эмпирические значения критерия «хи-квадрат» (см. табл. 3, 4).

Таблица 3

Эмпирическое значение критерия «хи-квадрат» для констатирующего среза

	<i>Экспериментальная группа</i>
<i>Контрольная группа</i>	4,42

Таблица 4

Эмпирическое значение критерия «хи-квадрат» для экспериментального среза

	<i>Экспериментальная группа</i>
<i>Контрольная группа</i>	19,5

В рассматриваемом случае выделены четыре уровня оценки знаний – «неудовлетворительно», «удовлетворительно», «хорошо», «отлично». Следовательно, по готовой статистической таблице определяем критическое значение критерия «хи-квадрат» равное 7,82. Так как эмпирическое значение критерия «хи-квадрат» для констатирующего среза меньше 7,82, а для экспериментального среза больше 7,82, то достоверность различий характеристик экспериментальной и контрольной групп после окончания эксперимента составляет 95%. Потому заключаем, что эффект изменений диктуется именно применением экспериментальной методики обучения.

В заключение отметим, что языковое поведение человека изучается с разных точек зрения, но здесь наиболее важно – это изучить поведение человека с точки зрения его поведения в обществе, в учебном коллективе. Внимание к изучению языкового поведения человека всегда предполагает обращение к человеку, к его когнитивным процессам. Учебная речевая деятельность – это особый тип речевой деятельности, в связи с чем изучение ее протекания, задач, которые возникают перед студентом во время говорения, помогут объяснить, каким требованиям должна отвечать система учебной речевой деятельности.

У говорящего, вступающего в познавательную беседу, определяются конкретные цели: передать определенную информацию, то есть рассказать, сообщить, спросить, поделиться иной информацией, запросить информацию, заставить выполнить какое-то действие. При этом говорящий всегда передает определенное содержание, которое опредмечивается языковыми формами, объективизируется языковыми средствами. Развертывание речевой деятельности зависит от коммуникативных потребностей обучающегося вербализовать определенное содержание. Первостепенное значение имеют строение и организация речевой деятельности, модели ее представления, этапы речевой деятельности.

Диалог развивает рецептивные, репродуктивные и продуктивные умения, позволяя студенту отбирать информацию, анализировать и классифицировать ее, сравнивать, обобщать. Коммуникант оценивает ответ собеседника, формулирует свою точку зрения, подкрепляя ее необходимыми аргументами. Таким образом, в настоящее время анализ и формирование познавательной речевой деятельности студента, обращение к функциональным и поисковым аспектам этой деятельности обогащает современную педагогическую мысль.

Литература:

1. Антонова Т.В. Дискуссия как средство формирования мотивационной сферы студентов вуза // ЦИТИСЭ. - 2020. - № 4 (26). - С.234-249. DOI: <http://doi.org/10.15350/2409-7616.2020.4.20>
2. Антонова Т.В. Композиционное развертывание содержания учебного текста в формировании культуры логического мышления студентов // ЦИТИСЭ. - 2019. - № 5 (22). - С. 129-143. DOI: <http://doi.org/10.15350/24097616.2019.5.12>
3. Бегович И.С., Заборовская М.К. Монологическая речь как неотъемлемый элемент при обучении диалогической речи на английском языке в начальной школе // Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований. - Москва: Московский государственный областной университет, 2020. - С. 192-196. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43061904>.
4. Васяева М.В. Задания для развития умений иноязычного профессионально - делового общения // Анализ проблем и поиск решений повышения результативности современных научных исследований. - Уфа: Аэтерна, 2020. - С. 183-185. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44338896>
5. Водясова Л.П., Антонова О.Н. Выявление коммуникативной роли антонимов на уроках родного языка // Филология и филологическое образование в поликультурном пространстве России XXI века. - Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2019. - С. 149-155. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38496677>
6. Гавриленко А.В. О некоторых особенностях применения коммуникативных упражнений на послетекстовом этапе чтения // Актуальные проблемы гуманитарных наук глазами молодёжи - Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2020. С. 32-34. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42845175>
7. Горохова П.М. Монологическая и диалогическая речь как компоненты конкурса устной речи // Научный старт-2021. - Москва: Языки Народов Мира, 2021. - С. 86-89. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44968950>
8. Дитятева Н.В. Упражнения на развитие коммуникативных способностей курсантов как способ обучения беседе на профессиональные темы в рамках дисциплины «Иностранный язык» в высшем военном училище // Актуальные проблемы теоретической и прикладной лингвистики. - Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2021. - С. 27-30. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46200965>
9. Еремеева А.П. Коммуникативные технологии развития речевой деятельности учащихся // Современные технологии в преподавании русского языка. - Москва: Московский педагогический государственный университет, 2020. - С. 63-66. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44417500>
10. Зиньковская В.Е., Акулова С.В. Обучение говорению иностранных учащихся на текстах художественной литературы о Великой Отечественной Войне // Актуальные вопросы

филологических исследований. - Краснодар: Издательский Дом - Юг, 2020. С. 200-205. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43148749>

11. Королева Д.Б., Поздеева С.И. Контекст педагогики совместной деятельности в организации учебных занятий по переводу // Вестник Томского государственного педагогического университета. - 2019. - № 3 (200). - С. 61-68. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37347647>

12. Петрусевич П.Ю. Формирование умений монологической и диалогической речи на иностранном языке у студентов медицинских вузов // Наука и школа. - 2020. - № 6. - С. 138-147. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44682296>.

13. Прудко Т.В. Новые подходы в преподавании и обучении: обучение через диалог // Вестник научных конференций. - 2019. - № 12-1 (52). - С. 96-97. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42440488>.

14. Романова М.Ю., Григорьева Е.Н. Анализ современных УМК по английскому языку на предмет реализации технологии коллективного обучения при обучении диалогу // Актуальные проблемы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков. - Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2020. - С. 277-282. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43059985>

15. Федоренко Э.А. Развитие устной речи студентов первого курса языковых вузов // Развитие инноваций и инновационное развитие науки и общества. - Ростов-на-Дону: Донской государственный технический университет, 2020. - С. 202-205. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43145001>

16. Холод Н.И., Нырова В.А. Роль коммуникативных упражнений в обучении иностранному языку // Язык и общество. Диалог культур и традиций. - Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2020. С. 174-178. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43946683>

17. Chernikova O., Heitzmann N. Stadler M. Simulation-Based Learning in Higher Education: A Meta-Analysis // Review of Educational Research. - 2020. - Vol. 90, Issue 4. - P. 499–541. DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654320933544>

18. Garzón J., Kinshuk, Baldiris S., Gutiérrez J., Pavón J. How Do Pedagogical Approaches Affect the Impact of Augmented Reality on Education? A Meta-analysis and Research Synthesis // Educational Research Review. - 2020, - Vol. 31. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100334>

19. Ives J., Castillo-Montoya M. First-Generation College Students as Academic Learners: A Systematic Review // Review of Educational Research. - 2020, - Vol. 90, Issue 2. DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654319899707>

20. Khodjieva R.A. Peculiarities of Exercises Oriented to Teaching Speaking // Science and education bulletin. - 2020. - No. 6-1 (84). - P. 70-72. DOI: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42609589>

21. Kincade L., Cook C., Goerd A. Meta-Analysis and Common Practice Elements of Universal Approaches to Improving Student-Teacher Relationships // Review of Educational Research, 2020, - Vol. 90, Issue 5. - P. 710-748. DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654320946836>

22. Liebowitz D.D., Porter L. The Effect of Principal Behaviors on Student, Teacher, and School Outcomes: A Systematic Review and Meta-Analysis of the Empirical Literature // Review of Educational Research. - 2019. - Vol. 89, Issue 5. - P. 785-827. DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654319866133>

23. Schott C., Henrico van Roekel, Tummers L. G. Teacher Leadership: A Systematic Review, Methodological Quality Assessment and Conceptual Framework // Educational Research Review. - 2020. - Vol. 31. URL: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100352>

24. Urhahne D., Wijnia L. A Review on the Accuracy of Teacher Judgments // Educational Research Review. - 2021. - Vol.32. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100374>
25. Zhang L., Basham J. D., Yang S. Understanding the Implementation of Personalized Learning: A Research Synthesis // Educational Research Review. - 2020, - Vol. 31. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100339>

References:

1. Antonova T.V. Discussion as a means of forming the motivational sphere of university students. *CITISE*, 2020, no. 4 (26), pp. 234-249. (In Russian) DOI: <http://doi.org/10.15350/2409-7616.2020.4.20>
2. Antonova T.V. Compositional deployment of the content of the educational text in the formation of the culture of logical thinking of students. *CITISE*, 2019, no. 5 (22), pp. 129-143. (In Russian) DOI: <http://doi.org/10.15350/24097616.2019.5.12>
3. Begovich I.S., Zaborovskaya M.K. *Monologue speech as an integral element in teaching dialogic speech in English in primary school*. Moscow, Moscow State Regional University Publ., 2020. pp. 192-196 (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43061904>
4. Vasyaeva M.V. *Tasks for the development of skills of foreign-language professional and business communication*. Ufa, Aeterna Publ., 2020. pp. 183-185 (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44338896>
5. Vodyasova L.P., Antonova O.N. *Identification of the communicative role of antonyms in the lessons of the native language*. Saransk, Mordovian State Pedagogical Institute named after M.E. Evseev Publ., 2019. pp. 149-155 (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38496677>
6. Gavrilenko A.V. *About some features of the use of communicative exercises at the post-text stage of reading*. Kirov, Interregional Center for Innovative Technologies in Education Publ., 2020. pp. 32-34 (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42845175>
7. Gorohova P.M. *Monologue and dialogic speech as components of the oral speech competition*. Moscow, Languages of the Nations of the World Publ., 2021. pp. 86-89 (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44968950>
8. Dityateva N.V. *Exercises for the development of communicative abilities of cadets as a way of teaching conversation on professional topics within the framework of the discipline "Foreign language" in the higher military school*. Penza, Penza State Agrarian University Publ., 2021. pp. 27-30 (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46200965>
9. Eremeeva A.P. *Communicative technologies for the development of students' speech activity*. Moscow, Moscow State Pedagogical University Publ., 2020, pp. 63-66 (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44417500>
10. Zin'kovskaya V.E., Akulova S.V. *Teaching foreign students to speak on the texts of fiction about the Great Patriotic War*. Krasnodar, South Publ., 2020, pp. 200-205 (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43148749>
11. Koroleva D.B., Pozdeeva S.I. The context of pedagogy of joint activity in the organization of translation training sessions. *Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University*, 2019, no. 3 (200), pp. 61-68 (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37347647>
12. Petrusevich P.YU. Formation of skills of monological and dialogical speech in a foreign language among students of medical universities. *Science and school*, 2020, no. 6, pp. 138-147 (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44682296>

13. Prudko T.V. New approaches in teaching and learning: learning through dialogue. *Bulletin of Scientific Conferences*, 2019, no. 12-1 (52), pp. 96-97 (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42440488>
14. Romanova M.YU., Grigor'eva E.N. *Analysis of modern teaching methods in English for the implementation of the technology of collective learning when teaching dialogue*. Cheboksary, Chuvash State Pedagogical University named after AND I. Yakovleva Publ., 2020, pp. 277-282 (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43059985>
15. Fedorenko E.A. *Development of oral speech of first-year students of language universities*. Rostov-on-Don, Don State Technical University Publ., 2020, pp. 202-205 (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43145001>
16. Holod N.I., Nyrova V.A. *The role of communicative exercises in teaching a foreign language*. Yaroslavl, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky Publ., 2020, pp. 174-178 (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43946683>
17. Chernikova O., Heitzmann N. Stadler M. Simulation-Based Learning in Higher Education: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 2020, vol. 90, issue 4, pp. 499–541. DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654320933544>
18. Garzón J., Kinshuk, Baldiris S., Gutiérrez J., Pavón J. How Do Pedagogical Approaches Affect the Impact of Augmented Reality on Education? A Meta-analysis and Research Synthesis. *Educational Research Review*, 2020, vol. 31. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100334>
19. Ives J., Castillo-Montoya M. First-Generation College Students as Academic Learners: A Systematic Review. *Review of Educational Research*, 2020, vol. 90, issue 2. DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654319899707>
20. Khodjjeva R.A. Peculiarities of Exercises Oriented to Teaching Speaking. *Bulletin of Science and Education*, 2020, no. 6-1 (84), pp. 70-72. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42609589>
21. Kincade L., Cook C., Goerdt A. Meta-Analysis and Common Practice Elements of Universal Approaches to Improving Student-Teacher Relationships. *Review of Educational Research*, 2020, vol. 90, issue 5, pp. 710-748. DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654320946836>
22. Liebowitz D.D., Porter L. The Effect of Principal Behaviors on Student, Teacher, and School Outcomes: A Systematic Review and Meta-Analysis of the Empirical Literature. *Review of Educational Research*, 2019, vol. 89, issue 5, pp. 785-827. DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654319866133>
23. Schott C., Henrico van Roekel, Tummers L. G. Teacher Leadership: A Systematic Review, Methodological Quality Assessment and Conceptual Framework. *Educational Research Review*, 2020, vol. 31. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100352>
24. Urhahne D., Wijnia L. A Review on the Accuracy of Teacher Judgments. *Educational Research Review*, 2021, vol. 32. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100374>
25. Zhang L., Basham J. D., Yang S. Understanding the Implementation of Personalized Learning: A Research Synthesis. *Educational Research Review*, 2020, vol. 31. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100339>

Submitted: 20 July 2021

Accepted: 22 August 2021

Published: 23 August 2021