

*На правах рукописи*

МИЛЮШЕНКО Татьяна Валерьевна

КОММУНИКАТИВНЫЙ ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО  
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ УСТНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ  
СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА  
(на материале английского языка)

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Екатеринбург – 2006

Работа выполнена в ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, доцент  
Сергеева Наталья Николаевна

Официальные оппоненты:

доктор педагогических наук, профессор  
Утехина Алла Николаевна

кандидат педагогических наук  
Кустова Анна Евгеньевна

Ведущая организация:

ГОУ ВПО «Пермский государственный  
технический университет»

Защита состоится «30» июня 2006 г. в 16 часов на заседании диссертационного совета К212.283.05 при ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» по адресу: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, аудитория 316.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Уральского государственного педагогического университета.

Автореферат разослан «    » мая 2006 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета

Гиниатуллин И.А.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Социальные, экономические, политические и культурные преобразования в России, постоянно увеличивающийся поток информации ведут к качественно иным требованиям, предъявляемым к студентам, изучающим иностранный язык в неязыковом вузе. В связи с появлением новой специальности 350300 «Регионоведение» все большее внимание уделяется ее специфике, которая заключается в комплексном изучении соответствующего региона, группы стран или страны: их населения, истории и этнографии, экономики и политики, науки и культуры, религии, языка и литературы, традиций и ценностей. Квалификация «регионовед; специалист по регионам Российской Федерации (Западно-Сибирский регион)» предусматривает также выполнение функций референта-переводчика при работе в органах государственного управления, что подразумевает уровень владения иностранным языком, соответствующий навыкам и умениям речевой деятельности при общении на профессиональные, повседневно-обиходные, общественно-политические и социально-культурные темы.

Изучив требования программных документов к уровню владения иностранным языком в сфере высшего профессионального образования, мы можем констатировать, что согласно государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования по специальности 350300 - Регионоведение, на изучение иностранного языка как основного предусматривается выделение не менее 2000 аудиторных часов. На практике количество часов, выделяемое учебным планом, существенно сокращается, начиная с 5 семестра, что свидетельствует о недостаточно оптимальном распределении часов в течение пяти лет обучения и приводит к снижению уровня устно-речевых умений студентов на старших курсах.

С целью более полного выявления причин снижения уровня устно-речевых умений было организовано и проведено поисковое исследование. В данном исследовании приняли участие студенты 3, 4 и 5 курсов, обучающиеся по специальности «регионоведение», а также ведущие преподаватели по дисциплине. Для выяснения причин была предложена анкета открытого типа, позволяющая определить аспекты, представляющие наибольшую сложность при оформлении устно-речевых высказываний на английском языке. Опрошенные студенты 3, 4, 5 курсов указали на особые трудности в подборе требующихся для выражения мыслей лексических единиц (35%), на некомфортные психологические ощущения (17%) и страх допущения грамматических ошибок (12%). Преподаватели, работающие с данными студентами, отмечают скованность устной речи, большое количество пауз между словами и фразами, наличие грамматических ошибок в речи при оформлении устных неподготовленных высказываний как на профессиональные, так и на повседневно-обиходные темы. Анализ итогов государственной аттестации также выявил недостаточно высокий уровень устно-речевых умений будущих специалистов-регионоведов, связанный с оформлением высказываний как с грамматической, так и с лексической стороны.

Таким образом, была выявлена необходимость развития иноязычных устно-речевых умений студентов неязыкового вуза, обучающихся по специальности

«регионоведение», за счет интенсификации работы с оптимальным использованием существующих форм и методов организации обучения.

Анализ существующих исследований в области совершенствования иноязычных устно-речевых умений, отраженных в работах Г.А. Китайгородской, И.А. Зимней, Е.И. Пассова, А.А. Леонтьева, а также изучение работ В.К. Дьяченко, П.И. Тушнолобова, И.М. Чередова, посвященных проблемам взаимосвязи форм обучения и их оптимального сочетания, исследований М.В. Кларина, Г.К. Селевко, анализирующих современные образовательные технологии обучения, позволяет сделать вывод о недостаточной теоретической разработанности проблемы совершенствования иноязычных устно-речевых умений студентов, обучающихся по специальности «регионоведение», ведущей к необходимости разработки и применения коммуникативного тренинга, позволяющего интенсифицировать процесс обучения и оптимально использовать часы, выделяемые на внеаудиторную работу, для развития иноязычных устно-речевых умений за счет комбинированного использования различных форм организации обучения. Следует отметить, что на диссертационном уровне по методике совершенствования иноязычных устно-речевых умений в рамках коммуникативного тренинга не проводилось специальных исследований. Все вышеизложенное обосновывает актуальность выбранной нами проблемы.

Таким образом, нами были выявлены следующие **противоречия**:

- между требованиями, предъявляемыми к совершенствованию иноязычной профессиональной подготовки студентов неязыкового вуза, и существующим уровнем профессиональной подготовленности специалистов в области «регионоведение».
- между уровнем профессиональной иноязычной подготовки будущих специалистов-регионоведов и недостаточным научно-методическим обеспечением процесса совершенствования иноязычных устно-речевых умений будущих специалистов-регионоведов.

На основании вышеизложенного определена **проблема исследования**, заключающаяся в неразработанности методики обучения и совершенствования иноязычных профессионально-ориентированных устно-речевых умений студентов неязыкового вуза, обучающихся по специальности «регионоведение».

С учетом выявленной актуальности исследуемой проблемы, обнаруженных противоречий и сформулированной проблемы, отражающей ее недостаточную теоретическую и практическую разработанность, была определена **тема исследования**: «Коммуникативный тренинг как средство совершенствования иноязычных устно-речевых умений студентов неязыкового вуза (на материале английского языка)».

**Объект исследования** представлен процессом совершенствования умений устной иноязычной речи студентов неязыкового вуза, обучающихся по специальности «регионоведение».

**Предмет исследования** представляет коммуникативный тренинг как средство совершенствования иноязычных устно-речевых умений студентов неязыкового вуза, обучающихся по специальности «регионоведение».

**Цель нашего исследования** заключается в теоретическом обосновании модели коммуникативного тренинга и разработке технологической характеристики коммуникативного тренинга по развитию и совершенствованию иноязычных устных речевых умений студентов неязыкового вуза, обучающихся по специальности «регионоведение».

**Гипотеза исследования** состоит в следующем: процесс совершенствования умений устной иноязычной речи студентов неязыкового вуза, обучающихся по специальности «регионоведение», эффективно осуществится, если:

- создать модель коммуникативного тренинга на основе сочетания групповых и коллективных форм организации обучения и положить ее в основу обучения иноязычной устной речи,
- разработать научно-методическое обеспечение процесса совершенствования иноязычных устно-речевых умений,
- применить разработанное учебно-методическое пособие для организации обучения студентов неязыкового вуза специальности «регионоведение» и совершенствования их иноязычных устно-речевых умений.

Реализация поставленной цели достигается решением следующих взаимосвязанных **задач**:

1. Выявить степень разработанности проблемы в психологической, педагогической и методической литературе.
2. Теоретически обосновать оптимальное сочетание элементов групповых и коллективных форм организации обучения.
3. Разработать модель коммуникативного тренинга по совершенствованию иноязычных устно-речевых умений студентов неязыкового вуза, обучающихся по специальности «регионоведение».
4. На основе модели коммуникативного тренинга разработать учебно-методическое пособие по развитию и совершенствованию иноязычных устно-речевых умений студентов III курса неязыкового вуза, обучающихся по специальности «регионоведение».
5. Экспериментально проверить эффективность разработанного учебно-методического пособия в ходе проведения опытного обучения и проанализировать полученные результаты.

Решение поставленных задач обуславливает выбор следующих **методов исследования**:

- Теоретических: изучение и анализ психологической, педагогической и методической литературы по проблемам исследования; анализ отечественного и зарубежного опыта использования групповых и коллективных форм организации обучения; анализ учебно-программной документации;
- Эмпирических, включающих наблюдение (педагогическое наблюдение), диагностические (анкетирование, тестирование студентов с целью выявления уровня развития устно-речевых умений), экспериментальные (опытное обучение студентов в естественных условиях), статистические (методы измерения и математическая обработка данных опытного обучения, анализ результатов, экспертная оценка), дескриптивные (описание и

вербальная фиксация исследовательского материала и полученных данных).

**Теоретико-методологической основой** данного исследования послужили общие положения теории коммуникативной деятельности и общения (Г.М. Андреева, Б.Д. Парыгин, Н.И. Шевандрин), психологии и методики обучения иностранным языкам (Г.А. Китайгородская, И.А. Зимняя, Я.М. Колкер, А.А. Леонтьев), теоретические положения современной методики обучения иностранным языкам (К.М. Левитан, Н.Н. Сергеева, Т.С. Серова), теории учебного сотрудничества (В.К. Дьяченко, Х.И. Лийметс, Е.С. Полат), проблемы взаимосвязи коллективных учебных занятий и их оптимального сочетания с другими формами организации обучения (В.И. Андреев, И.З. Захваткин, А.К. Колеченко, В.А. Выхрущ, Т.С. Дворецкая, Б.И. Дегтярев, В.К. Дьяченко, П.И. Тушнолобов, И.М. Чередов), современные образовательные технологии обучения (Г.Г. Амирова, Д. Джонсон, М.В. Кларин, А.К. Колеченко, С.А. Маврин, Г.К. Селевко), социально-психологические проблемы межгруппового взаимодействия (В.В. Авдеев, В.С. Агеев, Г.М. Андреева, Argyle M.), игровые технологии (О.С. Анисимов, С.Д. Неверкович, Ю. Сорокин, Г.А. Чомаева, Hardfield J., Livingstone C., Maley A., Duff A., Porter-Ladousse J.), анализ социально-психологического климата (Н.П. Анисимов, Н.И. Лапин, А.Н. Лутошкин), теоретические обоснования коллективного способа обучения (В.В. Архипова, М.Д. Брейтерман, Н.П. Воскобойникова, В.К. Дьяченко, А.Г. Ривин, П.И. Тушнолобов), исследования динамических процессов в малой группе (Р.И. Кричевский, Е.М. Дубовская, Shaw M., Hardfield J.), работы, касающиеся применения педагогических технологий, а также теории и практики организации как педагогического тренинга (В.И. Богомолов, В.В. Гузеев, М.В. Кларин, М.М. Левина, С.М. Маврин, Д.В. Чернилевский), так и психологического тренинга (В.Ю. Большаков, М.В. Кларин, Ли Дэвид, Г.И. Марасанов, Б.Д. Парыгин).

**Научная новизна** работы заключается в следующем:

- в разработке модели коммуникативного тренинга по совершенствованию иноязычных устно-речевых умений студентов неязыкового вуза, обучающихся по специальности «регионоведение»,
- в уточнении алгоритма организации коллективных учебных занятий и механизма структурирования учебного материала на коллективных учебных занятиях,
- в разработке этапов текущего и завершающего микропроектов в рамках коммуникативного тренинга,
- в разработке научно-методического обеспечения совершенствования иноязычных устно-речевых умений студентов, обучающихся по специальности «регионоведение», средствами коммуникативного тренинга.

**Теоретическая значимость** настоящего исследования состоит в том, что оно вносит вклад в дальнейшее развитие теории обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов, что выражается в разработке модели коммуникативного тренинга по совершенствованию иноязычных устно-речевых умений студентов неязыкового вуза, обучающихся по специальности «регионоведение».

**Практическая значимость** исследования заключается в разработке и проверке в опытном обучении учебно-методического пособия по развитию и совершенствованию устных речевых умений иноязычного общения. Данное учебно-методическое пособие включает в себя пакеты заданий, усложняющиеся в рамках микропроектов, а также средства их решения, методические рекомендации для преподавателей, раздаточный материал для студентов, аудиоматериалы и компакт-диски, а также тематический словарь.

**Обоснованность и достоверность** результатов исследования обеспечивается анализом современных достижений психолого-педагогической науки; методологической обоснованностью исходных теоретических предположений; выбором теоретических и эмпирических методов, адекватных цели и задачам исследования, и их комплексной реализацией; воспроизводимостью и репрезентативностью полученных данных; обработкой результатов исследования методами математической статистики; реализацией методических материалов и рекомендаций исследования.

В проводимом научном исследовании можно выделить следующие **этапы**:

**1 этап** (2002-2003). На данном этапе анализировалась психолого-педагогическая литература по исследуемой проблеме, были определены цели и задачи исследования, объект и предмет, сформулирована научная гипотеза, уточнен научно-теоретический аппарат исследования.

**2 этап** (2003-2004). Содержанием данного этапа стала разработка на основе коммуникативного тренинга учебно-методического пособия по совершенствованию устно-речевых умений студентов III курса неязыкового вуза, обучающихся по специальности «регионоведение».

**3 этап** (2004-2006). Данный этап был посвящен проведению разведочного эксперимента, опытному обучению и обработке и анализу полученных результатов; оформлению результатов опытного обучения и материалов диссертационного исследования.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялось в процессе опытного обучения в естественных условиях на III курсе (5 семестр) гуманитарного факультета Омского государственного аграрного университета (ФГОУ ВПО ОмГАУ), экономического факультета Сибирского автомобильного института (ФГОУ ВПО СибАДИ); на ежегодных научно-практических и межвузовских конференциях «Воспитательный процесс и качество подготовки специалистов ОмГАУ» (Омск, 2004), «Актуальные проблемы лингвистики» (Екатеринбург, 2003), «II Межвузовская научно-практическая конференция студентов и аспирантов» (Омск, 2004), на заседаниях кафедры специальной языковой подготовки ОмГАУ, на заседаниях секции английского языка ОмГАУ; основные положения, выводы и рекомендации исследования, имеющие теоретическое и прикладное значение, содержатся в публикациях научно-исследовательских материалов: «Модели групповой динамики в рамках коллективной формы организации обучения на специальных языковых семинарах студентов-регионоведов», «Динамика развития малой группы в рамках коллективного способа обучения», «Тенденции совершенствования процесса обучения иностранному языку студентов-регионоведов гуманитарного факультета неязыкового вуза», «Коллективное учебное занятие и его моде-

лирование в рамках коммуникативного тренинга», «Участие кафедры специальной языковой подготовки в воспитании культуры делового общения будущих специалистов-регионоведов», «Коллективная форма организации обучения в структуре коммуникативного тренинга», «Технология коллективного способа обучения», «Групповые и коллективные формы организации обучения в современных условиях изучения иностранного языка», «Социально-психологический климат малой группы в рамках коллективной деятельности».

**На защиту выносятся** следующие положения:

1. Коммуникативный тренинг, представленный комбинацией элементов методик, основанных на использовании групповых и коллективных формах организации обучения, выступает средством совершенствования иноязычных устно-речевых умений.
2. Разработанный алгоритм организации коллективных учебных занятий на коммуникативном тренинге позволяет оптимизировать технологию коллективных учебных занятий, что способствует рациональному использованию аудиторного времени и эффективному совершенствованию иноязычных устно-речевых умений студентов неязыкового вуза.
3. Текущие и завершающий микропроекты как ядро в цикле микропроектов коммуникативного тренинга позволяют структурировать учебный материал, использовать схемы организации учебного материала с учетом периодов максимальной концентрации внимания обучающихся.
4. Совершенствование иноязычных устно-речевых умений студентов неязыкового вуза, обучающихся по специальности «регионоведение», осуществляется с помощью разработанного учебно-методического пособия на основе предложенной модели коммуникативного тренинга.

**Структура работы** подчинена поставленным целям и задачам. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка и приложений, содержит 14 таблиц, 1 схему и 5 гистограмм.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Во **введении** обосновывается актуальность выбранной темы, описываются объект и предмет исследования, выдвигается гипотеза, формулируются цели и задачи, определяются методы исследования, указывается теоретико-методологическая основа, раскрываются научная новизна, теоретическое и практическое значение работы, представляются положения, выносимые на защиту, и данные о структуре исследования и его апробации.

В *первой главе* «**Теоретические основы модели коммуникативного тренинга по совершенствованию иноязычных устно-речевых умений студентов неязыкового вуза**» дается характеристика состояния исследуемой проблемы, рассматриваются и определяются необходимые иноязычные устно-речевые умения студентов, обучающихся по специальности «регионоведение», анализируются ведущие положения групповых и коллективных форм организации обучения в отечественной и зарубежной педагогике, а также их использование для обучения



иностранным языку в современных условиях; синтезируются выделенные с помощью критериев отбора элементы групповых и коллективных форм организации обучения для разработки модели коммуникативного тренинга, анализируется коллективная форма организации обучения как условие эффективности модели тренинга, также рассматриваются динамические процессы в малой группе.

Исходя из требований государственного стандарта высшего профессионального образования по специальности 350300-Регионоведение, было определено понятие иноязычного устно-речевого умения, выделены основные группы умений коммуникативно-речевого взаимодействия, осуществляемого в процессе совместной деятельности, сформулированные в классификации комплексного формирования и развития иноязычных устно-речевых умений, предложенной Т.А. Серовой. Определено понятие формирования устно-речевых умений, представляющее собой управляемый процесс обучения речевым действиям и операциям при обучении иностранному языку, предполагающий создание языковой и речевой ориентировочной основы как необходимого условия для последующей автоматизации компонентов речевого действия в тождественных или аналогичных ситуациях и для их переноса в речевые ситуации. Совершенствование устно-речевых умений предполагает развитие сформированных навыков и умений пользоваться иностранным языком как средством общения в условиях решения коммуникативных задач комплексного характера.

Анализ имеющихся учебно-методических комплексов и пособий общего гуманитарного цикла, используемых для обучения будущих специалистов-регионоведов иноязычной устной речи, а также результаты анализа проведенного поискового исследования выявили наличие только базового уровня сформированности необходимых иноязычных устно-речевых умений студентов, обучающихся по специальности «регионоведение», что свидетельствует о необходимости совершенствования данных умений за счет теоретической разработки и обоснования модели коммуникативного тренинга.

Под **коммуникативным тренингом** мы понимаем динамичную единицу учебно-речевой коммуникации, созданную на основе комбинации различных форм организации обучения, воспроизводящую сложные акты естественного речевого общения в условиях продуктивного взаимодействия коммуникантов и характеризующуюся комплексностью, вариативностью и целостностью в когнитивно-речевом, контактном-личностном и организационном аспектах. Соответственно, для создания динамичной единицы учебно-речевой коммуникации на основе эффективной комбинации форм требуется рассмотреть имеющиеся организационные формы. В современной дидактике существуют различные представления о системе форм организации обучения. В основе нашей позиции – синтез современных представлений ведущих дидактов, предполагающий, что структурный аспект системы форм организации обучения в настоящее время представлен четырьмя элементами: индивидуальной, парной, групповой и коллективной. Проблема комбинирования форм организации обучения является предметом научных исследований Т.А. Ильиной, Б.П. Есипова, А.С. Лынды, Н.П. Щербы, И.М. Чередова, В.К. Дьяченко и ряда других дидактов. В рамках теории форм организации обучения под **формой** мы понимаем способ существования и выражения организации обу-

чения, обеспечивающий проектирование и рефлексию обучения. Исходя из этого положения, нами были рассмотрены и проанализированы именно групповые и коллективные формы организации обучения в теории отечественной и зарубежной педагогики, выделены их ведущие положения, послужившие основой для дальнейшего исследования возможности применения, сочетания и оптимального использования данных элементов в современных условиях изучения иностранного языка.

На основе разработанных критериев отбора элементов рассмотренных групповых и коллективных форм организации обучения, мы проанализировали степень соответствия рассмотренных методов обучения модели коммуникативного тренинга. Поиск оптимального варианта сочетания выбранных элементов методик с учетом выявленной иерархичности привел к построению модели коммуникативного тренинга, представленной комбинированием элементов методики коллективного обучения и воспитания И.П. Иванова, технологии коллективного организованного диалогического общения А.Г. Ривина, метода проектов, а также элементов методики активизации резервных возможностей личности и коллектива Г.А. Китайгородской.

Были выявлены условия эффективного использования модели коммуникативного тренинга, в частности, коллективной формы организации обучения, представленной работой в парах сменного состава, основанной на диалогических сочетаниях. Основываясь на работах В.К. Дьяченко, П.И. Тушнолобова, мы предлагаем рассматривать **коллективную форму организации обучения** как комплексное сочетание формы и ее содержания, представленное комбинированием нескольких общих форм организации обучения при системообразующей коллективной и социально-психологическим климатом, создаваемый преподавателем и учащимся в процессе совместной работы. Мы рассматриваем «содержание формы» как реализующийся на определенных условиях потенциал непосредственного влияния формы как на саму деятельность, так и на эффективность планируемого результата. Таким образом, необходимо отметить различие «содержательного потенциала» коллективной формы организации обучения и «содержания обучения», раскрывающегося в определенном образом упорядоченной совокупности элементов и процессов, образующих учебные занятия. Под «содержательным потенциалом» мы рассматриваем социально-психологический климат как комплексное, полифункциональное социально-психологическое образование, возникшее в результате отражения различных социальных явлений, опосредовано и непосредственно воздействующее на многочисленные факторы деятельности, реальные социальные процессы и определяющее характер направленности и эффективность деятельности.

Принимая во внимание положение, что коллективная форма организации обучения реализуется в рамках отдельного коллективного учебного занятия, имеющего кроме внешних характеристик еще и содержательный потенциал, мы приходим к выводу, что **коллективные учебные занятия** можно определить как занятия, системообразующим элементом которых является коллективная форма организации обучения, а содержательный компонент формы представлен социально-психологическим климатом, создаваемым через обучение общению, тре-

нинг общения, коммуникативные игры и являющимся неотъемлемой частью коллективных занятий.

На основе этого были определены цели коллективных учебных занятий, специфической особенностью которых является личностно-обусловленное усовершенствование знаний, умений, навыков учащихся на основе углубления и расширения знаний с учетом интересов учащихся и их специфических способностей.

В работе приводится классификация коллективных учебных занятий, основой которой являются различные сочетания общих форм организации обучения и систематизирующего элемента, необходимого для достижения конечных целей этих занятий.

Основываясь на классификации коллективных учебных занятий, мы попытались описать теоретическую организационную модель, характеризующуюся вариативностью. Данная модель была конкретизирована и уточнена с учетом динамики ее развития. Таким образом, мы пришли к выводу, что для организационной **модели коллективного учебного занятия** характерны сочетание и чередование четырех общих форм организации обучения при ведущей роли коллективной (форма), а также социально-психологический климат и развитие группы в коллектив (содержание). Динамика коллективного учебного занятия по мере перехода от группового обучения к коллективному проходит три основные фазы развития, характеризующиеся постепенным увеличением доли коллективной формы организации обучения и формированием и углублением социально-психологического климата.

Таким образом, было установлено, что рассмотренные модели коллективных учебных занятий подчиняются определенным принципам организации, но, несмотря на это, могут варьироваться в зависимости от особенностей малой группы, в которой проходит обучение, а также целей и задач, поставленных перед ней.

С учетом этого были рассмотрены существующие подходы к определению малой группы, ее динамике, а также концепции организации групп. Сопоставив существующий в психологических исследованиях двухплановый подход к определению малой группы с учетом психологической и социальной составляющей, мы характеризуем **малую группу** как звено системы общественных отношений, преломляющихся в специфике непосредственных межличностных контактов. Выбор определения малой группы также непосредственно связан с вопросом о ее размерах, традиционно обсуждаемым такими исследователями, как В.В. Авдеев, Г.М. Андреева, Я.Л. Коломинский, Р.Л. Кричевский, Е.М. Дубовская, Б.Д. Парыгин, Л.И. Уманский. На основе анализа различных точек зрения на решение данной проблемы мы полагаем, что если группа задана в системе общественных отношений в конкретном размере, достаточном для выполнения конкретной деятельности, то именно этот предел можно принять в исследовании как «верхний».

Особое внимание было уделено рассмотрению динамических процессов, учитывающих линейные и циклические характеристики малой группы. На основе проведенного анализа мы пришли к выводу, что для построения модели коммуникативного тренинга целесообразно придерживаться двухмерного подхода к развитию малой группы, позволяющего объединить как межличностную сферу, так и сферу деловой активности.

Во *второй главе* исследования «**Технологическая характеристика модели коммуникативного тренинга по совершенствованию иноязычных устно-речевых умений студентов неязыкового вуза**» рассматривается оптимальное сочетание выбранных элементов групповых и коллективных форм организации обучения в комплексе; анализируется типовая базовая технологическая схема ролевой игры и психологического тренинга с целью извлечения элементов, органично дополняющих и обогащающих структуру модели коммуникативного тренинга; разрабатывается текущий и завершающий микропроект; разрабатывается алгоритм коллективного учебного занятия; уточняется и дополняется механизм структурирования учебного материала; уточняется алгоритм организации и проведения коллективных учебных занятий в рамках коммуникативного тренинга.

Методика коллективного обучения и воспитания И.П. Иванова, являющаяся определенным каркасом, объединяющим все выделенные элементы необходимых методик и технологий, представлена в виде условной схемы, требующей расширения и уточнения. Было предложено заменить «творческие станции» отдельными малыми проектами и использовать в дальнейшем как микропроекты. Мы также считаем целесообразным объединить отдельные микропроекты в цикл, который позволит сохранить основную структуру и использовать различные виды устно-речевой деятельности с целью усвоения и совершенствования необходимого языкового и речевого материала. С целью дальнейшего уточнения структуры тренинга была проанализирована технологическая схема **ролевой игры**, под которой мы понимаем интерактивный лингводидактический прием, направленный на формирование умений и навыков адекватного коммуникативного поведения в социально-значимых ситуациях межкультурного общения и предполагающий принятие обучаемыми ролей (социальных, личностных, коммуникативных) для совместного решения коммуникативных задач с использованием имеющихся лингвистических, коммуникативных и социокультурных знаний. Более подробно рассмотрены базовые этапы структуры ролевой игры, включающие стадии подготовки, проведения, анализа и обобщения, представленные в технологической схеме ролевой игры. Этапы ролевой игры были соотнесены с этапами модели коммуникативного тренинга, что позволило выделить родственные элементы для дальнейшего заимствования и модернизации структуры. Таким образом, этапы погружения в ситуацию и стратегической координации модели тренинга были дополнены созданием картины моделируемого мира, формированием правил поведения с выделением инвариантной и вариативной части, а также организацией командных и индивидуальных вводных игр. Содержание этапа подведения итогов дополнено совместным обсуждением с подведением итогов и анализом коммуникативного тренинга.

Была проанализирована структура построения и организации психологического тренинга с целью выявления элементов, обеспечивающих эффективное функционирование коммуникативного тренинга для условий отсутствия ролевых карт и построения модели коммуникативного тренинга по свободному (открытому) типу, широко используемому при организации психологических тренингов.

Подробно рассмотрена организация учебного материала по степени сложности с учетом временных периодов максимальной концентрации внимания, которые позволили предложить **схему организации учебного материала**, исполь-

зующую информацию, основанную на имеющихся знаниях, на этапах погружения в ситуацию и стратегической координации. Цикл микропроектов, а также этап разработки и реализации завершающего микропроекта целесообразно наполнить сложной информацией с включением динамических разминок и упражнений, требующих переключения внимания на различные виды деятельности. Этап подведения итогов и анализа коммуникативного тренинга, а также этап творческой реализации совпадают с завершением работы и выполнением действий, требующих меньшего напряжения и обобщающих проведенную работу.

На основании анализа и проведенных расчетов мы обосновали оптимальные **временные рамки проведения коммуникативного тренинга**, составляющие около пяти часов, из которых четыре часа выделяются на основную работу, а один час на период непродуктивного времени, выделяемого на перерыв на отдых и прием пищи, стабилизацию и два перерыва для снятия психологического напряжения.

Для формирования и поддержания социально-психологического климата в структуру модели коммуникативного тренинга были введены *три группы различных психологических игр*, применяемых как на отдельных этапах тренинга (психологические игры на знакомство, игры-разрядки между отдельными этапами), так и на всем его протяжении (психологические игры, входящие в структуру всего коммуникативного тренинга).

С целью разработки **микропроекта** в рамках *цикла микропроектов* модели коммуникативного тренинга были проанализированы структура и принципы построения стандартного проекта, на основе которых мы разработали этапы текущего микропроекта, имеющего открытую структуру, предусматривающую цикличность, и завершающего микропроекта, закрывающего цикл текущих микропроектов и позволяющего обобщить и проанализировать их результаты, а также достичь поставленной в начале тренинга конечной цели. Также были разработаны содержательные компоненты текущего и завершающего микропроектов в виде *пакетов заданий*, усложняющихся в рамках отдельных микропроектов, а также средства их решения.

Был проведен анализ этапов технологии организации коллективных учебных занятий, который позволил разработать **алгоритм коллективного учебного занятия** для модели коммуникативного тренинга с сохранением таких этапов, как подготовка коллективных учебных занятий, переработка темы или текста, работа в парах сменного состава по методике взаимопередачи тем и контроль. Данный алгоритм используется для работы на этапах реализации текущего и завершающего микропроектов, а также на этапе подведения итогов и анализа коммуникативного тренинга. Сокращение этапа конференции, отказ от координаторов, заполнения таблиц учета деятельности группы, докладов, рецензий и деятельности экспертов на коллективных занятиях на коммуникативном тренинге позволяет рациональнее использовать аудиторное время с сохранением пускового механизма всей технологии. Также уточнен и дополнен механизм структурирования учебного материала и *разработан алгоритм подачи материала* в виде карточек с учетом специфики обучения иностранному языку. Разница в объеме карточек напрямую связана с потенциальными языковыми трудностями изложенного в них материа-

ла. Уточнен алгоритм организации и проведения коллективных учебных занятий в рамках коммуникативного тренинга с подробным описанием основных четырех этапов, включающих инструктаж участников, самостоятельную проработку подтем (текстов), работу по методике взаимопередачи тем и заключительный контроль.

С учетом внесенных корректив была разработана технологическая характеристика модели коммуникативного тренинга по совершенствованию иноязычных устно-речевых умений студентов неязыкового вуза, представленная в форме таблицы с соотнесением этапов, задач и форм организации обучения, позволяющая организовывать учебный материал на любом иностранном языке (стр. 15).

В *третьей главе* исследования **«Опытное обучение на основе модели коммуникативного тренинга по совершенствованию иноязычных устно-речевых умений студентов неязыкового вуза»** разрабатывается учебно-методическое пособие, в основу которого положена модель коммуникативного тренинга; определяются цели и задачи опытного обучения; организуется опытное обучение и дается его описание с анализом результатов проверки эффективности предлагаемой модели коммуникативного тренинга по совершенствованию иноязычных устно-речевых умений студентов, обучающихся по специальности «регионоведение».

Разработанное учебно-методическое пособие на основе модели коммуникативного тренинга по совершенствованию иноязычных устно-речевых умений студентов, обучающихся по специальности «регионоведение», представлено общей характеристикой структуры коммуникативного тренинга (таблица с указанием этапов, задач, форм организации обучения, времени выполнения этапов, реплик ведущих и предполагаемых ответов студентов, комментариев и необходимого оборудования), приложениями, пакетами заданий, включающих необходимый материал для организации и проведения микропроектов, описанием психологической игры, тематическим словарем, содержащим около 300 лексических единиц, 6 аудиокассетами и компакт-диском.

Учитывая требования государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования, особое внимание уделяется темам «Спорт», «Религия», подробно рассматриваемым на третьем году обучения, а также соблюдается межпредметная связь с курсом «Риторика». Данный коммуникативный тренинг содержит 7 разработанных микропроектов: 6 текущих и 1 завершающий. Материал подбирался с учетом практической и теоретической значимости для обучаемых, но в своей основе содержал знакомую и изученную информацию, в свою очередь дополненную и расширенную в языковом плане. Этапы микропроектов 1, 2, 3, 4 являются наиболее подходящими для усвоения сложной информации по темам «Спорт», «Религия». На этапах 5, 6 и 7 проходит работа по темам «Спорт», «Риторика». Мы посчитали целесообразным использовать коллективную форму организации обучения на этапе разработки и проведения микропроектов №2 и №6. Наш выбор обоснован сложностью и спецификой изучаемого материала. При организации коллективных учебных занятий мы использовали разработанный алгоритм.

## Модель коммуникативного тренинга

Этап	Задачи	Форма организации
1. Погружение в ситуацию	1. Введение в ситуацию (ознакомление) 2. Сообщение конечной цели тренинга 3. Правила проведения тренинга 4. Знакомство участников (проведение командных и индивидуальных игр) 5. Установление благоприятного психологического климата 6. Формирование команд	Индивидуальная Парная Групповая (малые группы)
2. Стратегическая координация	1. Сообщение задач («стартовая беседа» руководителя) 2. Выработка общей стратегии тренинга 3. Разработка поэтапного выполнения тренинга 4. Переход к выполнению цикла микропроектов	Групповая (малые группы)
<b>НАЧАЛО ЦИКЛА МИКРОПРОЕКТОВ</b>		
3. Разработка текущего микропроекта	1. Получение пакета заданий 2. Постановка конечной цели текущего микропроекта 3. Разработка стратегии выполнения 4. Поиск средств реализации	Индивидуальная Парная Групповая (малые группы)
4. Проведение текущего микропроекта	1. Реализация текущего микропроекта 2. Получение конечного продукта 3. Обобщение полученной информации и результатов 4. Переход к выполнению следующего текущего микропроекта	Индивидуальная Парная Групповая (малые группы) Коллективная
Возможно повторение этапов №3,4		
<b>ЗАВЕРШЕНИЕ ЦИКЛА МИКРОПРОЕКТОВ</b>		
5. Разработка завершающего микропроекта	1. Получение пакета заданий 2. Постановка конечной цели завершающего микропроекта поэтапного выполнения тренинга 3. Разработка стратегии выполнения 4. Поиск средств реализации	Индивидуальная Парная Групповая (малые группы) Коллективная
6. Проведение завершающего микропроекта	1. Реализация завершающего микропроекта 2. Получение конечного продукта 3. Обобщение полученной информации и результатов всех текущих микропроектов 4. Достижение конечной цели коммуникативного тренинга (завершение поэтапного выполнения тренинга)	
7. Подведение итогов и анализ коммуникативного тренинга	1. Обсуждение, анализ и интерпретация результатов тренинга	Индивидуальная Парная Групповая (малые группы) Коллективная
8. Творческая реализация	1. Создание плаката (фиксация этапов микропроектов) 2. Завершение коммуникативного тренинга	Групповая (малые группы)

Для апробации учебно-методического пособия, оптимизации учебных заданий и внесения корректив было организовано экспериментальное обучение в 2002-2003, 2003-2004, 2004-2005 и 2005-2006 учебных годах в Омском государственном аграрном университете при кафедре специальной языковой подготовки и в Сибирском автодорожном институте при кафедре иностранных языков. Результаты данного обучения уточнили структуру коммуникативного тренинга, а также содержание и формы организации учебных заданий. Уточненная структура легла в основу проведения опытного обучения, включающего предэкспериментальный, постэкспериментальный и отсроченный срезы, определяющие уровень сформированности и развития иноязычных устно-речевых умений.

Для оценки результатов срезов были разработаны критерии эффективности, положенные в основу оценки иноязычных устно-речевых умений и степени реализации коммуникативных задач, включающие следующие выделенные содержательные (полнота информации, точность ее передачи, логичность и связность изложения) и формальные (лексическая сторона речи, темп речи, грамотность оформления устных высказываний) параметры.

В опытном обучении участвовали студенты гуманитарного факультета Омского государственного аграрного университета (ОмГАУ), обучающиеся по специальности «регионоведение», и студенты экономического факультета Сибирского автодорожного института (СибАДИ) дополнительной квалификации переводчика в сфере профессиональной коммуникации для подтверждения или опровержения выдвинутой гипотезы.

Был проведен сравнительно-сопоставительный анализ результатов срезов по реализации модели коммуникативного тренинга на основе имеющихся документов, включающих фиксацию устных высказываний обучаемых на магнитные носители, а также экспертные оценки успешности решения коммуникативных задач, в результате которого были построены гистограммы, наглядно демонстрирующие и подтверждающие эффективность предложенной методики с использованием разработанного учебно-методического пособия.

Формальные параметры оценки уровня иноязычных устно-речевых умений, представленные в гистограммах 1, 2, 3, 4, позволяют проанализировать грамматическую, лексическую сторону устных высказываний, а также темп высказывания.

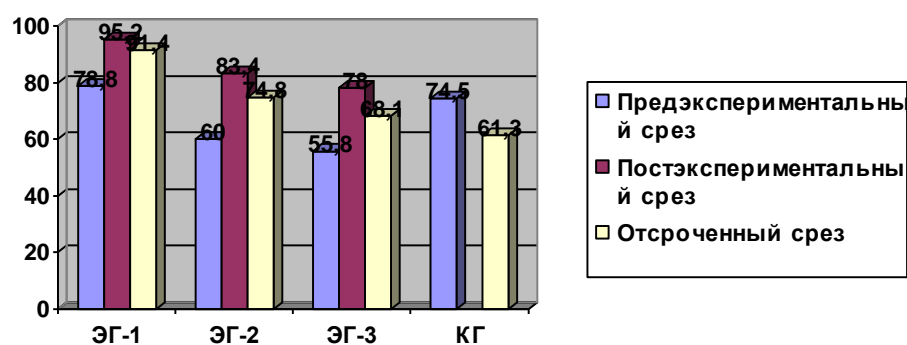
Гистограмма 1 отражает динамику уровня знания лексических единиц. По результатам предэкспериментального среза ЭГ-3 Сибирского автодорожного института находилась в самых невыгодных условиях с наименьшим показателем знания лексики – всего 55,8%, что объясняется разными областями изучения лексики (наличие другой специальности). ЭГ-2 является самой слабой и имеет исходный показатель в 60%. ЭГ-1 отличается сравнительно высоким уровнем знания лексики – 78,8%. Контрольная группа со средним показателем 74,5% дает возможность проследить динамику развития как сильной (ЭГ-1), так и слабых (ЭГ-2, ЭГ-3) групп.

Постэкспериментальный срез, выявил положительную динамику во всех экспериментальных группах. Прирост составил 16,4% для ЭГ-1, 23,4% для ЭГ-2 и 22,2% для ЭГ-3.



Отсроченный срез, проведенный через 6 месяцев после опытного обучения, выявил незначительное снижение знания изученной лексики, которое составило 3,8% в ЭГ-1, 8,6% в ЭГ-2, 9,9% в ЭГ-3 и 13,2% в контрольной группе. Снижение эффективности наблюдается пропорционально уровню группы. Но, несмотря на это, конечный результат в ЭГ-1 и ЭГ-2 выше, чем в контрольной, и составляет 91,4% для ЭГ-1, 74,8% для ЭГ-2, в то время, как в ЭГ-3 результат равен 61,3%, а в контрольной группе 68,1%. Общий прирост знания лексики в ЭГ-1 составил 12,6%, в ЭГ-2 – 14,8%, в ЭГ-3 – 12,3%, в то время, как в КГ наблюдается снижение на 13,2% от исходного уровня.

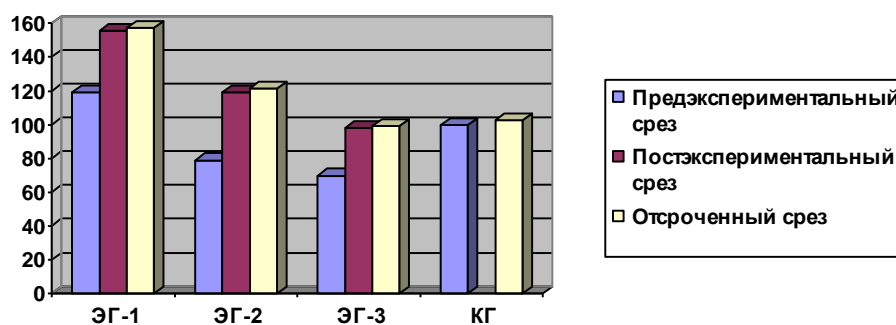
Гистограмма 1. *Результаты знания изученной лексики в процентном выражении*



Гистограмма 2, отражающая динамику темпа речи, позволяет заключить, что ЭГ-1 имеет сравнительно высокий исходный показатель по результатам предэкспериментального среза по сравнению с остальными группами – 119,1 слов в минуту – в то время, как показатель ЭГ-2 равен 78,8 слов в минуту, у ЭГ-3 – 69,7 слов в минуту. Контрольная группа со значением 99,8 слов в минуту находилась в выгодном положении для подтверждения нашей гипотезы эффективности обучения.

Результаты постэкспериментального среза выявили следующую динамику: темп речи в ЭГ-1 увеличился на 23,6% по сравнению с исходным и составил 155,7 слов в минуту, в ЭГ-2 на 34,2% и составил 119,7 слов в минуту, в ЭГ-3 на 29% и составил 98,1 слов в минуту.

Гистограмма 2. *Динамика темпа речи*



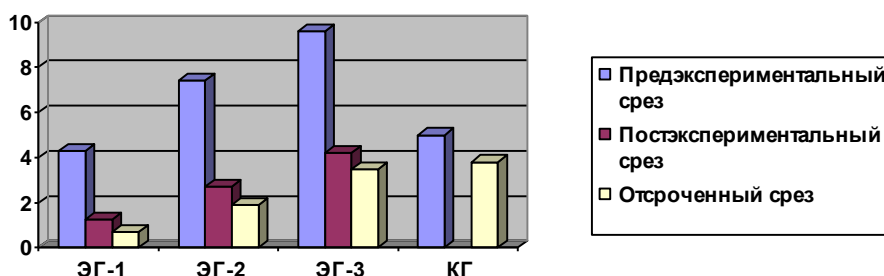
Данные изменения, на наш взгляд, стали возможны и за счет благоприятного социально-психологического климата и организации коллективных учебных занятий. Отсроченный срез, проведенный через 6 месяцев после опытного обучения,

выявил, что темп речи не снизился, а наоборот, несколько увеличился и составил 157,3 слова в минуту в ЭГ-1, 121,4 слова в минуту в ЭГ-2, 99,1 слов в минуту в ЭГ-3 и 102,4 слова в минуту в контрольной группе. Итоговое увеличение темпа речи по сравнению с исходным в процентном выражении составило 24,3% в ЭГ-1, 35,1% в ЭГ-2, 29,7% в ЭГ-3 и 2,6% в контрольной группе.

Помимо темпа речи анализу и оценке подлежала грамматическая правильность оформления устного высказывания, представленная в Гистограмме 3.

Результаты предэкспериментального среза показали, что наибольшее количество грамматических ошибок наблюдалось в ЭГ-3 (9,6 ошибки), в ЭГ-2 при оформлении высказывания было зафиксировано 7,4 ошибки, в КГ- 5 ошибок, а в ЭГ-1 – 4,3 ошибки.

Гистограмма 3. *Количество допущенных грамматических ошибок при оформлении речевого высказывания*

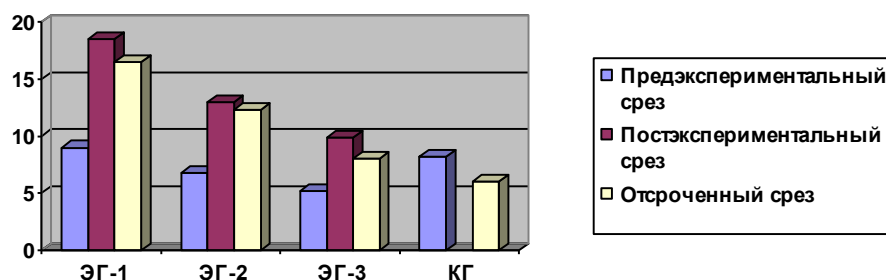


Постэкспериментальный срез выявил улучшение, которое составило 71% в ЭГ-1, 64,9% в ЭГ-2 и 56% в ЭГ-3.

Отсроченный срез подтвердил продолжающуюся тенденцию уменьшения количества допускаемых грамматических ошибок в устной речи, и в процентном выражении по сравнению с данными предэкспериментального среза составил в ЭГ-1 83,8%, в ЭГ-2 – 74,4%, в ЭГ-3 – 63,6%, а в КГ только 24%.

Проанализируем также и лексическую сторону устных высказываний. Приведенная Гистограмма 4 отражает результаты проведенных срезов и опытного обучения.

Гистограмма 4. *Количество используемых тематических лексических единиц при оформлении устного высказывания*



По итогам предэкспериментального среза самой слабой оказалась ЭГ-3, участники которой в среднем использовали только 5,2 тематических лексических

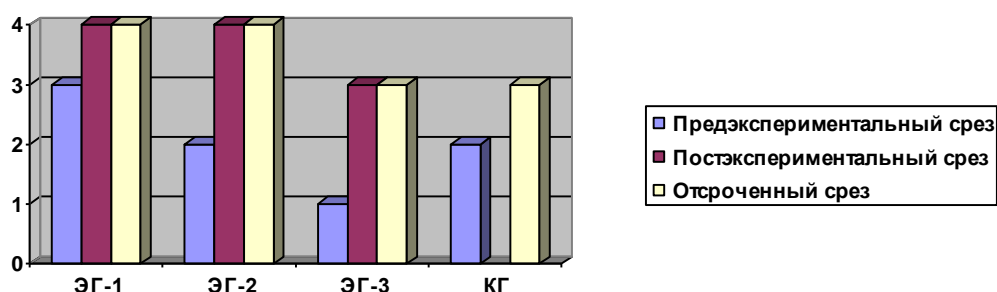
единиц при ответах на вопросы. В ЭГ-2 было зафиксировано 6,8 лексических единиц, в КГ – 8,2 лексических единиц, а в ЭГ-1 максимальное количество среди групп – 9 лексических единиц.

Результаты опытного обучения, зафиксированные с помощью постэкспериментального среза, показали, что количество используемых лексических единиц при ответах на вопросы возросло в ЭГ-1 до 18,5, что составило 51,4% прироста по сравнению с данными предэкспериментального среза, в ЭГ-2 до 13 лексических единиц, что составило 47,7% увеличения, а в ЭГ-3 до 9,9 лексических единиц (47,5% прироста).

Отсроченный срез, проведенный через 6 месяцев, выявил тенденцию сокращения и снижения частоты использования лексических единиц в речи. Но, несмотря на это, общий прирост в процентном соотношении составляет 45,5% в ЭГ-1, 44,8% в ЭГ-2, 35% в ЭГ-3, за исключением контрольной группы, в которой отмечено значительное снижение по сравнению с исходным уровнем – 26,9%.

Содержательные параметры оценки иноязычных устно-речевых умений и успешности решения поставленных коммуникативных задач отражены в листах экспертных оценок преподавателей по дисциплине «английский язык», результаты которых представлены в гистограмме 5. Было выделено четыре критерия оценки успешности решения коммуникативных задач: 1 - коммуникативная задача не решена, 2 - коммуникативная задача решена частично, 3 - коммуникативная задача решена недостаточно полно, 4 – коммуникативная задача решена полностью.

Гистограмма 5. Показатели успешности решения коммуникативных задач



Таким образом, увеличение темпа речи в ЭГ-1 в итоге составило 24,3%, в ЭГ-2 - 35,1%, в ЭГ-3 – 29,7%, в то время, как в КГ только 2,6%. Также зафиксировано уменьшение количества допускаемых грамматических ошибок при оформлении устных высказываний на 83,8% в ЭГ-1, 74,4% в ЭГ-2, 63,6% в ЭГ-3 и только 24% в КГ по сравнению с данными предэкспериментального среза. Отмечено увеличение количества используемых тематических лексических единиц в устных высказываниях на 45,5% в ЭГ-1, на 44,8% в ЭГ-2, на 35% в ЭГ-3, в то время, как в КГ показатели уменьшились на 26,9% по сравнению с данными предэкспериментального среза.

Анализ экспертных оценок успешности решения коммуникативных задач также подтверждает положительную динамику содержательного компонента ино-

язычных устно-речевых умений и свидетельствует об эффективном развитии умений, связанных с решением коммуникативных задач.

Результаты сравнительно-сопоставительного анализа, отражающие положительную динамику по всем выделенным критериям и показателям, подтверждают выдвинутую нами гипотезу об эффективности и целесообразности предлагаемой нами модели коммуникативного тренинга по совершенствованию иноязычных устно-речевых умений студентов неязыкового вуза, что дает нам основания сделать вывод о том, что поставленные задачи решены, цель исследования достигнута.

В **заключении** изложены теоретические и экспериментальные результаты исследования, сформулированы основные выводы:

1. Обоснована необходимость разработки модели коммуникативного тренинга.
2. Критерии отбора проанализированных групповых и коллективных форм организации обучения позволили разработать и теоретически обосновать модель коммуникативного тренинга по совершенствованию иноязычных устно-речевых умений студентов неязыкового вуза, обучающихся по специальности «регионоведение».
3. Разработана организационная модель коллективных учебных занятий.
4. Рассчитаны и обоснованы оптимальные временные рамки проведения коммуникативного тренинга.
5. Разработаны текущий и завершающий микропроекты и их содержательные компоненты.
6. Предложен алгоритм организации коллективных учебных занятий.
7. Уточнен и дополнен механизм структурирования учебного материала.
8. Показана эффективность предложенной методики совершенствования иноязычных устно-речевых умений студентов неязыкового вуза, обучающихся по специальности «регионоведение».

Проведенное исследование не претендует на исчерпывающий анализ проблемы. Дальнейшая ее разработка может идти в таких направлениях, как использование коллективной формы организации обучения на продвинутом этапе изучения иностранного языка, разработка коммуникативных тренингов для совершенствования иноязычных устно-речевых умений студентов других неязыковых специальностей.

**Основные положения диссертации отражены  
в следующих работах автора:**

1. Милюшенко Т.В. Тенденции совершенствования процесса обучения иностранному языку студентов-регионоведов гуманитарного факультета неязыкового вуза. // Актуальные проблемы лингвистики: Уральские лингвистические чтения – 2003: Материалы ежегодной региональной научной конференции, Екатеринбург, 3-4 февраля 2003 г. / Урал.гос.пед.ун-т. – Екатеринбург, 2003. - №16. – с87-88
2. Милюшенко Т.В. Модели групповой динамики в рамках коллективной формы организации обучения на специальных языковых семинарах для студентов-регионоведов. // Молодежь, наука, творчество – 2004: Сборник статей II межвузовской научно-практической конференции студентов и аспирантов 12-14 апреля 2004 года. Часть 1 /Под общей ред.проф. Н.У. Казачуна. – Омский государственный институт сервиса, 2004. – с.120-122
3. Милюшенко Т.В. Динамика развития малой группы в рамках коллективного способа обучения. // Сопоставительная лингвистика: Бюллетень Института иностранных языков / Урал.гос.пед.ун-т; Ин-т иностранных языков / Отв. ред. В.И. Томашпольский. – Екатеринбург, 2004. - №3. – с62-65
4. Милюшенко Т.В. Коллективное учебное занятие и его моделирование в рамках коммуникативного тренинга. // Актуальные проблемы лингвистики: Уральские лингвистические чтения – 2005 [Текст]: материалы ежегодной научной конференции, Екатеринбург, 1-2 февраля 2005г. / отв. ред. В.И. Томашпольский; Урал.гос.пед.ун-т. – Екатеринбург, 2005. – с76-77
5. Милюшенко Т.В. Участие кафедры специальной языковой подготовки в воспитании культуры делового общения будущих специалистов-регионоведов. // Воспитательный процесс и качество подготовки специалистов в ОмГАУ: Материалы научно-практической конференции. – Омск: Изд-во ФГОУ ВПО ОмГАУ, 2005. – с.49
6. Милюшенко Т.В. Коллективная форма организации обучения в структуре коммуникативного тренинга. // Сборник материалов к научной конференции аспирантов и студентов гуманитарного факультета ОмГАУ за 2004-2005 год. – Омск: Изд-во ОмГАУ, 2005. – с.90-94
7. Милюшенко Т.В. Социально-психологический климат малой группы в рамках коллективной деятельности. // Гуманитарный факультет Омского государственного аграрного университета. К 10-летию основания. 1995-2005гг.: Сб.науч. и науч.-метод. работ. – Омск: ООО «Издательско-политический центр «Сфера»», 2005. – с.67-72
8. Милюшенко Т.В., Сергеева Н.Н. “Farm at Camp Pearly” Учебно-методическое пособие по совершенствованию устно-речевых умений на коммуникативном тренинге студентов 3 курса, обучающихся по специальности «Регионоведение». – Омск, 2005. – 76с.