

3. Радченко М.В. Освітній потенціал соціальних мереж як складової інформаційно-освітнього середовища [Електронний ресурс] / М.В. Радченко. – Режим доступу : <http://www.sworld.com.ua/konfer35/726.pdf>
4. Гордійчук Г.Б. Використання інформаційного освітнього середовища в навчальному процесі педагогічного вищого закладу / Г.Б. Гордійчук // Освітнє середовище для підготовки майбутніх педагогів засобами ІКТ: [монографія] / Р.С.Гуревич, Г.Б. Гордійчук, Л.Л. Коношевський, О.Л. Коношевський, О.В. Шестопал; за ред. проф. Р.С.Гуревича. – Вінниця: ФОП Рогальська І.О., 2011. – С.46-97.

**Развитие речевой активности
на начальном этапе обучения студентов-иностранцев**
Безкоровайная Л.С., Штыленко В.Е., Штыленко Е.Л.
Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет
г. Харьков, Украина
e-mail: l_s_bezk@mail.ru

Говорение – один из основных видов речевой деятельности, благодаря которому (совместно с аудированием) происходит устное общение. Однако существующая практика обучения говорению имеет целый ряд существенных недостатков, к числу которых можно отнести увлечение некоммунікативными и условно-коммуникативными упражнениями: чтение заранее написанных монологів, заучивание монологів и диалогів, пересказ текста, отсутствие свободной беседы, пассивная роль студента при общении с преподавателем и т.п. [1:75]. Подобные виды работы не в полной мере обеспечивают коммуникативно мотивированное общение, которое, в частности, предполагает ориентацию на взаимоотношения участников общения в новых ситуациях, развитие речевой активности и самостоятельности учащихся [2:76].

Частично указанные недостатки возможно преодолеть в рамках такой коллективной формы работы в группе, как «интервью».

«Интервью» как организационная форма общения во время аудиторного занятия достаточно давно используется в практике преподавания русского языка как иностранного. Однако, на наш взгляд, потенциал «интервью» раскрыт еще не в полном объеме. Представленный здесь материал отражает опыт работы, полученный на кафедре филологии факультета подготовки

иностранных граждан Харьковского национального автомобильно-дорожного университета.

Организационно занятие проводится следующим образом: один из студентов – интервьюируемый – занимает положение перед группой, а остальные студенты выступают в качестве корреспондентов и задают ему вопросы. Затем роль интервьюируемого переходит к следующему студенту. Довольно быстро интервью становится привычным и не вызывает у его участников психологического дискомфорта.

Обучение по предлагаемой методике предполагает несколько основных этапов работы.

Первый этап носит имитационный характер. Он предназначен для активизации довольно большого круга коммуникативно значимых вопросно-ответных комплексов и этикетных выражений, которые усваиваются «лексически», т.е. без анализа грамматических форм (*Как вас зовут? Какая сегодня погода? Где вы учитесь? Дайте, пожалуйста, словарь!* и т.п.). Роль преподавателя при этом – служить образцом для правильного интонирования, произношения и грамматической корректности изучаемых фраз. Этот этап занимает примерно месяц, и при ежедневном усвоении 3-4 фраз позволяет довольно быстро использовать русский язык в стандартных ситуациях общения.

Второй этап можно условно назвать грамматическим. На втором этапе расширяется коммуникативная направленность диалогического высказывания. Кроме вопросно-ответных комплексов широко начинают применяться и другие виды диалогических единств: волеизъявляющего и сообщающего характера. Кроме того, на этом этапе серьезное внимание уделяется формированию «грамматических» вопросно-ответных комплексов, т.е. вопросов, связанных с изучаемым в этот период грамматическим материалом. Например, при изучении винительного падежа: *Что вы видите здесь?* (показываете ручку) *Я вижу ручку. Какую ручку вы видите? Я вижу красную ручку. Чью ручку вы*

видите? Я вижу вашу ручку. Необходимость такого подхода продиктована тем, что в этот период элементарный уровень владения языком не позволяет еще осуществлять полноценное общение – как порождение, так и восприятие устной речи – из-за фонетических, интонационных, лексических и грамматических трудностей. Преподаватель должен стремиться создавать как можно больше ситуаций, помогать составлять грамматически правильные вопросы, поощрять инициативу студентов. Важно, чтобы такие вопросы были связаны с реалиями студенческой жизни, особенно – с проблемными ситуациями. Этот этап продолжается на всем протяжении изучения базовой грамматики. Принцип остается тот же: каждый студент должен участвовать в интервью, причем преподавателю нужно учитывать, что задавать вопросы гораздо труднее, чем отвечать на них.

Третий этап можно назвать творческим. На этом этапе студентам предлагаются вопросы, которые требуют развернутых ответов на поставленные вопросы (*У вас есть друг? Почему он стал вашим другом? Что вы будете делать, если друг обманет вас? Как вы будете реагировать, если у вашего друга появятся вредные привычки (алкоголь, наркотики)? Будете ли продолжать дружить с ним?*). Если выбранная для интервью тема сложная, то ее можно давать для предварительного ознакомления в качестве домашнего задания. Во время аудиторного занятия студент может в небольшом микротексте озвучить свою точку зрения, а «корреспонденты» в дискуссии могут выяснить детали интересующих их вопросов.

Важнейшую роль в процессе проведения интервью отводится преподавателю. Он выполняет несколько основных функций:

а) организационная (организует учебный процесс, выбирает значимые для студентов темы интервью, управляет ходом интервью, следит за порядком, предоставляет слово «корреспондентам», поддерживает дискуссию своими вопросами);

б) психологическая (учитывает психологический тип учащегося, вселяет уверенность, стимулирует желание высказаться, тактично снимает напряженность при возникновении конфликтных ситуаций, останавливает возможную агрессивность участников);

в) обучающая (следит за содержательной и грамматической стороной высказывания, по ходу исправляет ошибки, подсказывает нужные выражения, забытые слова или вводит новые, делает грамматически доступные комментарии на русском языке);

г) оценивающая (дает оценку работы каждого участника, показывает наиболее удачные моменты, анализирует системные ошибки).

Наш опыт показывает, что речевая активность в группах, работающих по описанной методике, значительно возрастает. Однако степень эффективности такой работы существенно зависит от личностных качеств преподавателя, его способности создать на уроке атмосферу свободного личностно окрашенного общения.

Литература:

1. Акишина А. А., Каган О. Е. Учимся учить: Для преподавателей русского языка как иностранного. – 2-е изд. испр. и доп. – М.: Рус. яз. Курсы, 2002. – 256 с.
2. Федотова Н. Л. Методика преподавания русского языка как иностранного (практический курс). – СПб.: Златоуст, 2013. – 192 с.

Обучение письменной речи иностранных студентов: этапы формирования умений и навыков

Безкоровайная Л.С., Штыленко В.Е., Штыленко Е.Л.

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет

г. Харьков, Украина

e-mail: l_s_bezk@mail.ru

Общепризнано, что целью языковой подготовки студентов-иностранцев, обучающихся на подготовительных факультетах нефилологических вузов Украины, является обеспечение их речевой деятельности в социально-бытовой, учебно-профессиональной и социально-культурной сферах общения. Аксиомой также является и то, что данная цель достижима лишь при наличии у студентов