

ное (с позиций соблюдения правил построения текста); *кооперативное/конфликтное* (с точки зрения личностных отношений и оценок в процессе говорения); *информативное/фатическое общение* (по характеру передаваемого содержания).

В отношении общения исследователями (Андреева, Парыгин и др.) принято выделять следующие формы: *непосредственное* (прямое общение людей лицом к лицу) и *опосредованное* (с помощью технических устройств, в системе массовой коммуникации); *вербальное* (словесное) и *невербальное* (неречевые знаковые системы); *межличностное* (контакт людей в парах, группах, устойчивых по составу) и *массовое общение* (множество людей, объединенных коммуникативными процессами); *межперсональное* (общение между конкретными личностями, обладающими уникальными индивидуальными качествами) и *ролевое* (общение между носителями определенных социальных ролей).

Психологическое содержание общения как деятельности представлено в работе Е. Н. Пассова следующими компонентами: *предмет общения* (взаимоотношение общающихся); *единица общения* (акт социального взаимодействия); *средства общения* (вербальные (говорение, аудирование, чтение, письмо) и невербальные (паралингвистика, проксемика, совместная деятельность)); *способы общения* (информационный, интеракционный, перцептивный); *продукт общения* (интерпретация информации); *результат общения* (изменение взаимоотношений). По мнению автора, такова модель процесса естественного общения.

Содержание обучения иноязычному общению следует рассматривать как многоаспектную категорию, в которой находят отражение как предметный, так и процессуальный аспекты. Предметный аспект содержания обучения общению включает профессионально ориентированные проблемы и типичные речевые ситуации, определенные с учетом профессиональной направленности, коммуникативной целесообразности, а также языковые и речевые средства, отобранные на основе принципов частотности, функциональности и распространенности. Процессуальный аспект – это речевые умения, позволяющие эффективно осуществлять устное иноязычное общение.

Многообразие представленных характеристик общения позволяет зафиксировать и учесть все возможные нюансы в определении данного явления в образовательном процессе.

В. В. Курьян, Е. А. Темник

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ И ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Системно-деятельностный подход как теоретическая основа обучения иностранному языку предусматривает системную организацию образовательного процесса как единства разных видов деятельности студентов

(учебной, речевой, познавательной, научно-исследовательской и др.), целенаправленно организованных и скоординированных для достижения главной образовательной цели – формирования способности и готовности студентов к будущей профессиональной деятельности через овладение ими комплексом компетенций. Системно-деятельностный подход интегрирует системный подход к организации образовательного процесса и его деятельностную интерпретацию, т. е. понимание образовательного процесса как совокупности многообразных взаимосвязанных и взаимообусловленных видов деятельности всех задействованных в нем субъектов.

Система – это некоторое множество взаимосвязанных объектов, организованных в единое целое. Всякое сложное явление рассматривается как система, если оно состоит из взаимосвязанных элементов, если результат его поведения рассматривается как продукт взаимодействия составляющих частей. Использование системно-деятельностного подхода предполагает разложение сложных явлений на составляющие их элементы, учет взаимосвязи этих элементов, их функций, взаимодействия друг с другом, их соподчинения. *Деятельностная* составляющая системно-деятельностного подхода находит отражение в том, что личностное, социальное, познавательное развитие студентов определяется характером организации их деятельности. Деятельность характеризует сознательную сторону личности человека. Задача преподавателя заключается не в том, чтобы наглядно и доступно все объяснить, показать и рассказать, а в том, чтобы организовать деятельность студентов, чтобы они сами пришли к решению проблемы и объяснили, как надо действовать в новых условиях. В задачу преподавателя входит организация и управление деятельностью (речевой, познавательной, учебной) студентов, что может находить отражение в поиске и разработке новых технологий, использовании разнообразных организационных форм и учете индивидуальных особенностей каждого обучающегося.

Таким образом, основным способом практического обучения на базе системно-деятельностного подхода следует рассматривать взаимосвязанное статическое моделирование процесса по овладению иностранным языком. Статическое моделирование предполагает предучебную систематизацию содержания обучения, сфер и ситуаций общения, учебных и языковых материалов, упражнений и методических приемов. Системно-деятельностный подход находит воплощение в создании модели обучения иностранному языку, в которой отражены все *системообразующие компоненты* овладения иностранным языком:

- 1) овладение аспектами изучаемого языка (фонетикой, грамматикой, лексикой, орфографией);
- 2) овладение вторым иностранным языком в сопоставлении с первым иностранным и родным языками;
- 3) обучение видам речевой деятельности как по отдельности, так и в разных сочетаниях;
- 4) овладение рядом компетенций (языковой, дискурсивной, компенсаторной);

5) работа с текстом как с образцом функционирования иностранного языка;

6) ситуативно-деятельностный характер обучения – от общей к речевой деятельности в конкретных ситуациях.

Системно-деятельностный подход предусматривает, что обучение иностранном языку должно включать следующие *этапы*: собственно языковой подготовки (языковая и речевая тренировка, овладение типичными образцами иноязычной речи); специальной речевой подготовки (обучение использованию функциональных единиц, диалогических единств, монологических высказываний); практики использования в качестве средства общения в единстве и взаимосвязи всех видов речевой деятельности на основе общей деятельности, реальной или моделируемой на учебных занятиях. Студенты решают разные задачи использования иностранного языка в качестве эффективного средства речевого общения. Предполагается, что обучающиеся должны научиться выбирать и варьировать различные формы взаимодействия в процессе решения коммуникативных задач, самостоятельно находить решение поставленных задач, проявлять свои личностные качества. При переходе на системно-деятельностный подход на первый план выдвигаются технологии организации коллективной деятельности и конструирование ситуаций. Исходя из этого, функция преподавателя заключается не в обучении, а в сопровождении образовательного процесса: подготовке дидактического материала для работы, организации различных форм сотрудничества с учащимися, активном участии в обсуждении результатов их деятельности посредством наводящих вопросов, создании условий для самоконтроля и самооценки. Результаты занятий допускают неокончательное решение главной проблемы, что побуждает к поиску возможностей других решений.

Реализация системно-деятельностного подхода обеспечивается следующей системой дидактических принципов:

1. Принцип деятельности – заключается в том, что обучающийся, получает знания не в готовом виде, а добывает их сам, осознает при этом содержание и формы своей учебной деятельности, что способствует успешному формированию его способностей, общеучебных умений. Принцип деятельности в процессе обучения по развивающей системе выделяет обучающегося как деятеля в образовательном процессе, а преподавателю отводится роль организатора и управленца этого процесса. Задача преподавателя – создавать для каждого ситуацию успеха, не оставляя места для скуки и страха ошибиться – того, что тормозит развитие.

2. Принцип непрерывности – означает преемственность между всеми ступенями и этапами обучения с учетом психологических особенностей развития обучающихся.

3. Принцип целостности – предполагает формирование учащимися системного представления о системе иностранного языка, формирование комплекса компетенций.

4. Принцип психологической комфортности – предполагает снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса, создание на занятиях доброжелательной атмосферы, развитие диалоговых форм общения.

5. Принцип вариативности – предполагает формирование учащимися способностей к адекватному принятию решений в ситуациях выбора, формирование способности к систематическому перебору вариантов и выбору оптимального.

6. Принцип творчества – означает максимальную ориентацию на творческое начало в образовательном процессе, приобретение учащимися собственного опыта творческой деятельности, создание условий, в которых студент может выражать мнения, отношения, предлагать решения задач.

7. Принцип управляемости. Для того чтобы цель и продукт учебной деятельности совпадали, необходимо управление учебной деятельностью. Обучать деятельности – это значит делать учение мотивированным, учить самостоятельно ставить перед собой цель и находить пути, средства ее достижения, помогать обучающемуся развивать у себя умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки. Важно развивать рефлекссию, анализ, планирование. Они нацелены на самостоятельность человека, его самоопределение, действие.

Таким образом, реализация системно-деятельностного подхода позволяет обеспечить подготовку студентов в условиях системного изучения содержания обучения, организации и управляемого осуществления речевой, познавательной, контрольно-оценочной и другой деятельности.

Н. В. Куценко

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ КОСВЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ НОСИТЕЛЯМИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Несмотря на то, что категоричные побуждения в языке выражаются преимущественно прямым способом, в речи встречаются также высказывания с косвенным требованием. В таких высказываниях требование присутствует в качестве дополнительного, скрытого плана и выводится слушающим логически. При этом необходимым является рассмотрение контекста ситуации, личностных и статусных характеристик говорящих, а также эмоционального фона общения.

Экспериментальным материалом для проведения исследования послужили 1127 контекстов, содержащих различные виды косвенных побуждений, выявленных на предыдущем этапе работы методом трансформационного анализа с применением перформативных глаголов, например: *Сходим в гости!* = *Предлагаю сходить вместе в гости!*

В нашем материале речевой акт считался требованием, если высказывание со скрытой побудительностью можно было превратить посредством перформативного глагола *verlangen* ('требовать') в эксплицитное требование, например: