## ФОРМИРОВАНИЕ ПИСЬМЕННО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

В монографии рассматриваются методологические основы формирования письменно-речевых умений студентов неязыкового профиля. Представлена методическая характеристика формирования письма и письменной речи на основе дифференцированного подхода по формированию профессиональных компетенций студентов в условиях цифровизации образовательного пространства вуза. Анализируются психологические и лингвистические факторы формирования у обучающихся навыков письма и письменной речи в условиях цифровизации. Научно обоснован целевой компонент моделирования письменно-речевой деятельности студентов нефилологов.



### Фарход Шарабидинович Алимов

Доцент (PhD) Андижанского государственного университета. Получил образование и проходил стажировку в нескольких ведущих университетах, таких как Университет Райса и Университеты Огайо (США), Университет Лидса (Великобритания), Технологический университет MARA (Малайзия), Сеульский национальный университет (Южная Корея), Университет Нагои (Япония), Академия образования и администрации (Индия). Как обладатель государственного гранта Латвийского университета (Латвия) и Трнавского университета (Словакия) получил квалификацию по методике преподавания английского языка. Его исследования сосредоточены на формировании письменно-речевой компетенции в условиях цифровизации. Как сторонник междисциплинарного обучения и критического мышления, Ф. Алимов активно способствует созданию среды, благоприятствующей целостному образованию. Для совместных возможностей и запросов с ним можно связаться по адресу alimovfarhod1976@gmail.com.

Generis
PUBLISHING

www.generis-publishing.com

9 7 9 8 8 9 2 4 8 8 6 9 3

ФОРМИРОВАНИЕ ПИСЬМЕННО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Generis //

Generis PUBLISHING

# ФОРМИРОВАНИЕ ПИСЬМЕННО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ



*Фарход Шарабидинович Алимов*

# ФОРМИРОВАНИЕ ПИСЬМЕННО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

*Фарход Шарабидинович Алимов*

Copyright © 2025 Фарход Шарабидинович Алимов
Copyright © 2025 Generis Publishing

All rights reserved. This book or any portion thereof may not be reproduced or used in any manner whatsoever without the written permission of the publisher except for the use of brief quotations in a book review.

Title: **ФОРМИРОВАНИЕ ПИСЬМЕННО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ**

ISBN: 979-8-89248-869-3

Author: Фарход Шарабидинович Алимов

Cover image: www.pixabay.com

Publisher: Generis Publishing
Online orders: www.generis-publishing.com
Contact email: info@generis-publishing.com

# ОГЛАВЛЕНИЕ

**Введение** ..... **7**
**Глава I. Теоретико-методологические основы формирования навыков письменной речи студентов в образовательном пространстве вуза** ..... **11**
*1.1. Компетентностный подход в обучении иностранным языкам как концептуальная основа новой парадигмы образования* ..... *11*
*1.2. Сущность понятий "письмо" и "письменная речь" в условиях цифровизации образовательного пространства вуза* ..... *29*
*1.3. Методические характеристики формирования письменной компетенции студентов-узбеков неязыкового вуза* ..... *43*
**Глава II. Психологические, лингвистические факторы, влияющие на формирования письменных и письменно-речевых навыков и умений** ..... **62**
*2.1. Психологические факторы формирования у обучающихся навыков письма и письменной речи в условиях цифровизации* ..... *62*
*2.2. Лингвистические факторы формирования у обучающихся навыков письма и письменной речи в условиях цифровизации* ..... *72*
*2.3. Методический анализ трудностей усвоения письма и формирования навыков письменной речи английского языка для студентов-узбеков* ... *80*
*2.4. Цифровые образовательные технологии в обучении иностранному языку как инновационное направление совершенствования методики преподавания* ..... *90*
**Глава III Модель методической системы формирования иноязычной письменно-речевой компетенции студентов-узбеков с учетом сопоставительного анализа письменно-речевой деятельности в английском и узбекском языках** ..... **105**
*3.1. Целевой компонент моделирования письменно-речевой деятельности студентов-узбеков* ..... *105*
*3.2. Содержательный компонент моделирования письменно-речевой деятельности студентов-узбеков* ..... *117*
*3.3. Формы, методы и средства обучения, способствующие формированию письменно-речевой компетенции студентов- узбеков* *127*
*3.4. Письменно ориентированное дистанционное обучение английскому языку в нефилологических вузах* ..... *141*
**Заключение** ..... **152**
**Список литературы** ..... **156**

# ВВЕДЕНИЕ

В результате глобализации в мире, развития науки и техники, изменений в социальных сферах, а также внедрения инновационных технологий в образовании возрастает необходимость совершенствования творческих подходов в письменной речи, обучающих творчеству в развитии иностранных языков, которые считаются средством общения в нашем обществе. В таких странах, как Россия, Англия, США, Германия, Финляндия, Южная Корея, Япония внедряются в практику научные исследования по преподаванию иностранных языков на основе современных подходов и передовых технологий. Современный подход и передовые технологии в зарубежной системе образования учат молодое поколение критически и творчески мыслить в письменной форме в любой ситуации.

В мировом масштабе проводятся научные исследования по формированию полноценно зрелой личности путем совершенствования креативных подходов к развитию письменной речи, направляющих учащихся к творчеству. В частности, по-прежнему актуальны вопросы внедрения инновационных форм и интерактивных методов формирования критического и творческого мышления студентов-химиков и биологов нефилологического образования на основе личностно-проблемно-ориентированных образовательных технологий и SMART-технологий. Также особое внимание уделяется развитию речевых навыков будущих специалистов по иностранным языкам.

В мире внедряется интеграция иностранных языков с цифровыми технологиями: это SLE (Smart Learning Environment) - умная среда обучения, CALL (Computer Assisted Language Learning) - компьютерное изучение языка, WBLL (Web-Based Language Learning) - сетевое обучение, ICT (Technology in the classroom) - интеграция технологий ИКТ, CLIL (Content and Language Integrated Learning) - интегрированное обучение по содержанию и языку, TBL (Task-based learning) - обучение на основе задач, PBL (Project-based learning) - обучение на основе проектов. Научно-исследовательские работы по совершенствованию образовательных форм имеют приоритетный характер, и представляется целесообразным тщательно изучить данный зарубежный опыт и применить его на практике.

Целью исследования является теоретическое обоснование, разработка и экспериментальное доказательство эффективности методической системы подготовки педагогических кадров неязыкового профиля на основе развития письменно-речевых профессиональных навыков и умений с применением дистанционного обучения в условиях цифровизации. В монографии поднимается проблема развития профессиональной компетенции студентов неязыкового направления в условиях цифровизации образовательного пространства вуза. При подготовке монографии использовались методы экспертной оценки, анкетирования, представлен анализ результатов анкетирования студентов нефилологических факультетов трёх вузов, перечислены основные ошибки и трудности процесса формирования навыков письменной речи студентов. Всего в экспериментальной работе было задействовано 263 студента. Обозначены некоторые возможности цифровой образовательной среды в подготовке кадров к усовершенствованию технологии обучения иностранному языку в развитии профессиональной компетенции студентов неязыкового направления. Полученные результаты и рекомендации могут быть использованы для более качественной организации процесса подготовки специалистов сферы образования к выполнению профессиональных функций.

Необходимость широкомасштабного использования информации в рамках своей отрасли, вызванная глобализацией, еще больше обострила потребность в овладении иностранными языками и развитии коммуникативной компетентности. В развитых, ведущих странах мира, таких как США, Англия, Россия, Германия, Испания, Индия, Корея учёные работают над проблемами совершенствования навыков аудирования, говорения, чтения и письма у будущих специалистов по иностранным языкам. Такие подходы в обучении, как обучение на основе языка (language-based learning), обучение на основе задач (task-based learning), обучение на основе текстов (content-based learning) и обучение на основе проектов (projest-based learning) имеют важное значение для развития речевых навыков и умений в обучении иностранным языкам. В современной мировой практике особое внимание уделяется проведению научных исследований по интегративному подходу к языковому образованию, использованию интегративных учебных программ и учебников в развитии коммуникативной компетентности по иностранным языкам. Например, интегрированные науки в Австралии, интегративные науки о человеке и природе нашли своё широкое применение в Венгрии, Корее и Швейцарии,

интегративные науки в системе образования - Великобритании, использование интегративного подхода в преподавании учебных предметов - в таких странах, как Китай, Англия, Германия, Япония, Нидерланды и Северная Ирландия.

Нынешнее поколение всесторонне зрелых, образованных, конкурентоспособных кадров должно быть политически зрелым, умеющим найти свой путь и занять свое место в мире научно-технической информации, с культурой мышления на высоком уровне. Студенты нефилологических факультетов должны уметь использовать изучаемый иностранный язык во всех видах речевой деятельности. Это свидетельствует о необходимости знания студентами слов и словосочетаний, необходимых в процессе межкультурного речевого общения, а также речевого этикета, необходимого в их профессиональной деятельности.

Однако не секрет, что в этой сфере письменному общению не всегда уделяется должное внимание. В большинстве случаев под речевым общением понимают словесное общение. Это, конечно, приводит к тому, что письменное речевое общение отходит на второй уровень. Рассмотрение письменной речи как средства обучения иностранному языку отрицательно сказывается на языковой подготовке студентов нефилологических факультетов. Практически все студенты при выражении своих мыслей на английском языке допускают в речи лексико-грамматические, орфографические и стилистические ошибки. Это мешает им свободно выражать свои мысли на иностранном языке и вызывает определенные трудности. Стремительный рост экономических и культурных связей с зарубежными странами и увеличение числа совместных предприятий показывают, что всем специалистам в области народного хозяйства нашей страны необходимо не только знать иностранные языки, но и уметь свободно пользоваться ими во время речи, коммуникации. Особенно это проявляется в письменном обмене мнениями специалистов различных областей с их зарубежными коллегами, при их участии в международных конференциях и в процессе получения из зарубежных источников информации, относящейся к их профессии. Поэтому развитие у студентов письменных и устных компетенций на английском языке, являющемся средством межнационального общения, а также развитие умений и навыков можно рассматривать как одну из актуальных задач государственного значения.

Изучение и анализ вопросов формирования письменной речевой компетенции студентов на английском языке на основе дифференцированного подхода к письменной и устной речи в обучении английскому языку студентов нефилологических факультетов, ориентируясь на будущую специальность, имеет важное значение для подготовки специалистов, отвечающих современным требованиям в различных сферах общества и свободно общающихся на английском языке по вопросам, связанным с их профессией. Известно, что эффективная организация обучения иностранному языку во многом зависит от закономерностей таких наук, как языкознание, психология, психолингвистика, педагогика и их достижений. Эти предметы служат методической базой для организации обучения иностранному языку на научной основе.

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

## 1.1. Компетентностный подход в обучении иностранным языкам как концептуальная основа новой парадигмы образования

В современной образовательной сфере наблюдается множество позитивных тенденций, которые влияют на развитие общества в сфере подготовки современных специалистов для различных отраслей народного хозяйства. Одним из важных вопросов в настоящее время является растущая конкуренция среди специалистов образовательной сферы в связи с переходом к информационному обществу, что обусловливает интенсивное развитие коммуникации в различных сферах жизни. Это в свою очередь требует повышения профессиональной гибкости и мобильности современных специалистов и инновационных подходов в системе образования. В настоящее время компетентностный подход в системе обучения иностранных языков является новой парадигмой образования в подготовке современных специалистов на нефилологических факультетах.

Новая парадигма образования включает в себя методологически обоснованные формы и методы обучения, связанные с инновационной деятельностью обучающих и обучаемых и соответствующие государственным и международным стандартам преподавания иностранных языков. Можно считать, что новая парадигма образования — это сеть новых концептуальных идей, которая широко используется в определенный период исторического развития образовательного процесса. Такое суждение дает нам возможность считать, что новая парадигма образования является доминирующей в педагогической деятельности в определенный период и напрямую связана с результатом образовательного процесса, которым является не только формирование знаний у обучаемых, а также развитие гармонической личности обучаемых. Таким образом, компонентами новой парадигмы в образовании является компетентностный подход, цели, содержательный процесс и результаты обучения. Как известно, в различные периоды развития общества перед образованием

ставятся различные цели, точнее, цели обучения определяются потребностями общества. Таким образом, на различных стадиях развития общества возникают образовательные стандарты нового типа, направленные на решение проблем образования.

В настоящее время на смену традиционной форме образования пришла новая парадигма, основанная на компетентностным подходе, что является важным фактором, определяющим характер современной системы образования, также обусловленной социально-экономическим положением общества. В современном обществе в образовательном пространстве многих стран мира доминирует идея внедрения инноваций в образовательный процесс. Следовательно, компетентностный подход способствует созданию новой модели подготовки современных специалистов и является одним из эффективных путей достижения поставленной цели в образовательном пространстве высших учебных заведений.

В настоящее время в научно-методической литературе имеется ряд исследовательских работ, связанных с компетентностным подходом и посвящённых подготовке будущих учителей иностранных языков. Данный вопрос также широко освещён в многочисленных статьях, опубликованных в научно-методических журналах, и в учебных пособиях. На сегодняшний день вопросы формирования профессиональных компетенций включены в нормативные документы, регламентирующие деятельность общеобразовательных и высших учебных заведений в Республике Узбекистан и за рубежом.

Компетентностный подход нашёл своё широкое применение во всех сферах научной деятельности, включая педагогические исследования. Один из ведущих учёных в области психолингвистики И.А.Зимняя определяет три причины данного подхода [55]:

– необходимость смены образовательной парадигмы в сфере подготовки современных специалистов для различных отраслей экономики;

– интеграционные процессы, происходящие в современном мире;

– государственные нормативные документы, относящиеся к подготовке современных специалистов. Эти документы обусловливают применение результатов научно-исследовательских работ в различных областях научной деятельности на практике.

Государственный образовательный стандарт, принятый в Узбекистане, четко определяет преподавание каждого предмета по разным образовательным ступеням, цели и задачи обучения этому предмету. От современного специалиста требуется не только знание иностранного языка, но и наличие коммуникативной компетенции, обеспечивающей умение свободно использовать его во всех видах речевой деятельности.

В последние годы во многих странах мира в области образования произошла переориентация содержания обучения с учетом применения компетентностного подхода. Изучение научно-теоретический основы данного подхода в подготовке педагогических кадров даёт возможность разработки более эффективных форм работы и методов подготовки педагогических кадров в области преподавания иностранных языков, в частности, формирования профессиональной компетенции у студентов нефилологических вузов. Это обусловливает определение правильной цели обучения иностранным языкам на тех или иных нефилологических факультетах, так как цели обучения определяют содержание, формы и методы обучения, что является специфической особенностью преподавания иностранных языков на нефилологических факультетах.

В научной литературе существуют различные точки зрения относительно использования терминов “компетенция” и “компетентностный”. Н.В.Самарина подчеркивает, что, хотя понятия “компетентность” и “компетенция” происходят от одного корня, их не следует считать идентичными друг другу [97].

Э.Г.Азимов и А.А.Щукин подчеркивают, что компетентность включает в себя умение использовать сформированные и приобретенные на основе жизненного опыта знания, умения и навыки для выполнения определенной деятельности [1]. Под компетенцией же понимается единство знаний, умений и навыков, формируемых в процессе обучения предмету.

В настоящее время серьезное внимание уделяется формированию навыков практического использования языка, не ограничивающихся знанием языковой системы изучаемого иностранного языка в языковом образовании. Это предполагает формирование коммуникативной компетенции в обучении иностранному языку.

Понятие “компетентность” широкое, оно образовано от латинского слова “competentia” и включает в себя такие значения, как объем знаний,

опыт и авторитет человека на уровне способности выносить суждения по определенному вопросу, а также экспертные знания в определенной области. С юридической точки зрения под компетенцией понимаются полномочия, данные определённому лицу законом. В энциклопедическом словаре юриспруденции указано, что данные полномочия предоставляются на основании знаний и опыта того или иного лица в определенной сфере.

Известный учёный-психолингвист И.А.Зимняя отмечает, что понятие “компетентность” впервые ввёл ученый-лингвист Н. Хомский, который рассуждал о необходимости различия между компетенцией, связанной со знанием говорящего и слушающего, и их компетентностью в использовании языка в определенных речевых ситуациях [4].

Социолингвист Д.Хьюмс подверг критике мнение Н. Хомского об “идеальном говорящем и слушающем” и заявил, что в определении языковой формы общения важна роль речевой ситуации, поскольку в процессе речевого общения посредством таких вопросительных слов, как “с какой целью”, “кому”, “когда”, “где” и “как”, общение происходит по-разному. Это во многом зависит от речевой ситуации [135].

Известно, что основная функция языка – быть средством речевого общения. Именно поэтому основной целью преподавания иностранного языка является формирование компетенции речевого общения, т.е. “коммуникативной компетенции”. Организация культурно-образовательного сотрудничества Европейского консульства признает образование важнейшей сферой человеческой деятельности. Д.А.Уилкинс подчеркивает необходимость разработки программ, ориентированных на функциональные и коммуникативные функции языка в преподавании иностранного языка [150].

Вопросам формирования коммуникативной компетенции на основе коммуникативного подхода посвящены работы зарубежных лингвистов К. Морроу, Д. Хьюмса, Н.А. Кобзева, О.В. Кудряшова, А. М Стариков, Н. В Щеглова, Б.М. Ролик, Д.М.Капустина, А.И. Перевышко, К. Смакова и других [140,62,67,104,128,95,59,88,145].

В Узбекистане формирование коммуникативной компетенции на всех этапах обучения иностранным языкам включено в программы подготовки современных специалистов, и отмечается, что это во многом поможет работе по подготовке кадров, отвечающих мировым стандартам. В

последние годы в стране проведен ряд научных исследований, направленных на формирование компетентностного подхода в обучении английскому языку. Примером тому служат научно-исследовательские работы Л.Ахметовой “Системность обучения письменной английской речи на высших ступенях языковых профильных вузов (бакалавриат и магистратура)” [15] и Г.А.Асиловой “Развитие компетентности студентов таможенного и налогового направлений по ведению профессионального общения на государственном языке” [14]. Также грамотный подход заложен в требованиях образовательных программ и государственных образовательных стандартов к организации образования в нашей стране.

Термин “компетентность” означает «обобщение теоретических и эмпирических знаний в виде понятий, принципов», «умение использовать знания, умения и опыт человека в творческой деятельности», интегральные характеристики человека.

Узбекский учёный-методист Т.Саттаров различает необходимость формирования методической эффективности учителя иностранного языка, он также имеет в виду компетентность, связанную с деятельностью данного учителя [98].

В последние годы широко используемый в методике преподавания иностранных языков коммуникативный метод в большинстве случаев интерпретируется как наиболее современный. Он широко используется в Англии, Франции и Германии. Подобный коммуникативный подход к обучению иностранному языку впервые был использован в 70-х годах прошлого века и с тех пор признан в мире одним из ведущих методов. В настоящее время он широко используется на факультетах обучения иностранным языкам и в общеобразовательных школах.

В коммуникативном подходе, направленном на организацию обучения языку с практической точки зрения, можно выделить следующие факторы:

– в процессе обучения языку осуществляется переход от обучения, ориентированного на запоминание знаний путем чтения или прослушивания, к обучению, ориентированному на практическое применение знаний, формирование соответствующих умений и навыков;

– разработка формы обучения с учетом междисциплинарной интеграции в образовательном процессе;

– организация профессиональной подготовки на основе требований самостоятельного обучения, самоуправления, подхода к обучению с учетом различных речевых ситуаций, встречающихся в социальной и бытовой жизни.

В настоящее время организация обучения иностранным языкам исходя из потребностей времени требует новых методических исследований. Это привело к появлению современных коммуникативных методов преподавания. Для того чтобы лучше понять их сущность, необходимо проанализировать данные методы с точки зрения их места и роли в обучении иностранному языку и общественной деятельности общества, уровня их способности отвечать требованиям времени, насколько они могут помочь образовательному учреждению, где преподается иностранный язык, в достижении поставленных целей.

Прежде чем организовать формирование и развитие письменных речевых умений и компетенций студентов на английском языке на основе коммуникативности, необходимо изучить и проанализировать, как трактуется принцип коммуникативности в работах, связанных с методикой обучения иностранному языку, и каковы различные мнения ученых о ней. Это способствует определению сущности коммуникативного метода, его эффективности в формировании профессиональной компетенции письменной речи у студентов и в разработке специальных упражнений, ориентированных на речевое общение, а также инструкций и рекомендаций по совершенствованию профессиональной компетентности преподавателей, работающих в неязыковых вузах.

Известно, что принцип коммуникативности охватывает все стороны, связанные с устной речевой деятельностью на иностранном языке. К ним относятся цель развития устной речи, вопросы, связанные с отбором речевого материала, выбором способов развития речи, уровнем сформированности у обучаемых знаний, умений и навыков по иностранному языку, их соотношение друг с другом, что способствует формированию компетентности у студентов нефилологических вузов.

В научно-методической литературе можно проанализировать работы ученых-лингвистов, психологов и методистов (А.А. Леонтьева, Е.И. Пассова, Г.М. Роговой, И.Л. Бим, И.А. Зимней, Н.И. Жинкина), наблюдать различные мнения и взгляды [69,86,94,24,54,46].

Е. И. Пассов, один из известных ученых в области методики обучения иностранным языкам, выделяет пять принципов коммуникативного метода [86]:

1. Принцип коммуникативности;
2. Принцип опоры на систему речи;
3. Принцип ситуативности;
4. Принцип новизны;
5. Принцип комплектности.

По его мнению, принцип коммуникативности требует отбора содержания речевого материала, то есть подбора слов и словосочетаний, пригодных для речевого общения, формирования у учащихся высокой мотивации в отношении речевого материала, его содержания, речевого процесса, при этом выбранные упражнения носят речевой характер.

Речевой процесс представляет собой целое, состоящее из определенных компонентов. Это динамично развивающийся процесс. Языковые единицы (слова, словосочетания, предложения, точечные образцы) можно практиковать, выделяя их, но в этом случае нарушается общая целостность речевого процесса и теряется динамичность общения. Это, в свою очередь, препятствует развитию коммуникативных умений и навыков у учащихся и развитию их коммуникативных способностей. Изучение речевого процесса так же важно, как знание формы языковых явлений и владение знаниями о них, поскольку в речевом процессе формируются речевые умения и развиваются речевые навыки. Кэйт Морроу говорит, что при изучении языковых явлений в речевом процессе необходимо обращать внимание на три составляющие данного процесса: информационное пространство, выбор и реакцию [140].

Принцип основанности на системе речи, или речевой направленности, предполагает использование всех речевых оборотов в системе иностранного языка в соответствии с темой общения, с учетом родного языка и направлением усвоенных знаний на изучение системы речи больше, чем на изучение языковой системы.

Принцип ситуативности в обучении иностранному языку показывает, что любой речевой акт, направленный на формирование речевых навыков, должен отрабатываться в речевых ситуациях, связанных с темой общения.

Четвертый принцип, относящийся к получению новой информации, требует формирования мотивации (стремления) приблизиться к речевой ситуации, связанной с учебным процессом, то есть узнать неизвестную

обучающемуся информацию. Другой известный ученый А.А.Леонтьев утверждает, что принцип коммуникативности является одним из принципов, как и принцип сознательности, что они не отрицают друг друга, а зависят друг от друга.

Кэйт Морроу, иностранный ученый-методист, также выделяет пять основных принципов коммуникативного метода:

1. Обучаемый должен понимать, какой вид речевой деятельности он осуществляет, и уметь ее выполнять;

2. Общая целостность речевого процесса;

3. Изучение речевого процесса важно, как и изучение языковых явлений;

4. Обучение через речевую деятельность;

5. Не всегда считать ошибки «ошибками» [140].

Анализ этих принципов поможет обучающимся выразить свое письменное мнение на иностранном языке и организовать обучение на основе общения. На самом деле студенту необходимо знать, для чего он изучает явления данного иностранного языка и как использовать их в процессе выражения своего письменного мнения, понимать необходимость осуществления этой речевой деятельности в письменной форме и иметь заинтересованность в ней. Здесь уместно привести в качестве примера психологический фактор. Например, частично изменив постановку задач на языковые упражнения, можно превратить их в речевые упражнения при сохранении структуры. Также учебные речевые ситуации можно приблизить к чисто речевым ситуациям с помощью ролевых игр. Это означает построение учебного процесса на коммуникативной основе.

Речевой процесс представляет собой целое, состоящее из определенных компонентов. Это динамично развивающийся процесс. Языковые единицы (слова, словосочетания, предложения, точечные образцы) можно практиковать, выделяя их, но в этом случае нарушается общая целостность речевого процесса и теряется динамичность общения. Это, в свою очередь, препятствует развитию коммуникативных умений и навыков у учащихся и развитию их коммуникативных способностей. Изучение речевого процесса так же важно, как знание формы языковых явлений и владение знаниями о них, поскольку в речевом процессе формируются речевые умения и развиваются речевые навыки. Кэйт Морроу говорит, что при изучении языковых явлений в речевом процессе необходимо обращать внимание на три составляющие данного процесса: информационное пространство, выбор и реакцию.

Под информационным пробелом (разрывом) понимается та информация, которая действительно нужна участнику речевого общения, и он вступает в данное общение, чтобы получить эту информацию. В данном случае понятие “информационный разрыв” соответствует понятию “получение новой информации”, предложенному Е.И.Пассовым [86]. Иногда подобную ситуацию можно увидеть в задачах, предлагаемых учителем.

Воспитатель дает задание: «Спроси своего друга, как его зовут и где он живет». Такое общение неинтересно читателю, потому что информация, о которой он может спросить, ему известна. Ведь он знает имя своего друга и где тот живет! Следовательно, у него нет заинтересованности в получении такой информации и подобное общение является лишним, так как у него нет мотивации получать коммуникативную, то есть реальную информацию. Но, изменив эту коммуникативную задачу, ее можно превратить в «настоящее речевое» (то есть естественное) общение. Естественно задать вопрос "Как?". Если участники диалога реально не знают друг друга, а восполнение информационного пробела в данной речевой ситуации действительно им необходимо, то такой диалог будет иметь коммуникативную основу. В качестве примера можно привести разговор с новым учеником в группе. Как вариант, можно дать задание, связанное со следующей учебной речевой ситуацией: «Перед вами - студент из-за рубежа. Спросите его, как его зовут, откуда он родом и где учится». В этом задании есть информационный пробел и имеется реальная возможность заполнить его, основанная на мотивации.

Ещё одной характерной особенностью изучения речевого процесса (или, можно сказать, его компонента) является возможность избирательного использования языковых средств участниками речевого общения. Возможен выбор языкового материала, подходящего для выражения мнения ведущего и изменение его мнения в соответствии с требованиями речевого процесса, то есть возможно продолжение диалога с учетом таких психологических факторов, как отношение слушателя к предоставленной (или запрошенной) информации, с эмоциональной окраской радости или печали. Наличие обмена идеями между участниками речевого общения является составной частью коммуникативности. Для усвоения иноязычных явлений и использования их в речевом общении речевые навыки и компетенции должны формироваться в рамках речевой деятельности, посредством данной деятельности. По словам Кэйта Морроу, “чтобы научиться, нужно попробовать” [140].

Из этого можно сделать вывод, что в формировании профессиональной компетентности у студентов неязыковых факультетов им необходимо знать, понимать, практиковать и применять языковые явления в речевых ситуациях, соответствующих видам речевой деятельности. Это облегчает “перенос” формируемых речевых навыков в новые речевые ситуации и способствует созданию мотивации к речевому общению. Отсутствие мотивации в речевом общении разрушает психологическое содержание учебного процесса.

Известно, что мотивация определяет деятельность, направленную на удовлетворение потребности человека. Поэтому при удовлетворении потребности человека в речевом общении (ее видах) должна присутствовать мотивация к тому или иному виду деятельности.

Для формирования профессиональной компетенции письменной речи и компетентности с помощью речевых умений, соответствующих видам речевой деятельности на иностранном языке, каждое умение следует отрабатывать в соответствующем виде речевой деятельности. Во время занятий преподаватель может помочь студентам, объяснить и дать совет. Однако всему остальному студенты должны научиться сами, осуществляя определенный речевой акт в ходе речевой деятельности. В связи с этим уместно привести слова знаменитого Акбар-шаха из династии Бабуридов. Недаром он говорил: “...учитель указывает студенту правильный путь и дает советы, а всему остальному обучаемый учится через собственное умственное восприятие и действие”. Это ничуть не принижает деятельность учителя, но подчеркивает, что особое внимание уделяется активности студентов в процессе обучения, а также их активности в развитии речевых навыков и компетентности письменной речи.

Согласно психолингвистическим исследованиям, в осуществлении речи сначала возникает потребность в ней, затем она порождает определенную мысль, а впоследствии эта мысль выражается во внутренней речи посредством определенных языковых средств, т. е. в определенных предложениях, и только после этого переводится во внешнюю речь. Делается это благодаря заложенному в человеке “речевому механизму”. Такой характерный для родного языка механизм формируется у человека в детстве.

При обучении иностранному языку необходимо формировать следующий специфический для иностранного языка речевой механизм. В обычном учебном процессе учащимся часто предлагается запоминать слова и словосочетания, составлять предложения на основе грамматических правил, а также отрабатывать речевые обороты, учитывая готовые идеи. Очевидно, что потребность в речи при формировании речи и рождении связанной с ней идеи игнорируется. Для формирования компетентности речи участникам речевой деятельности следует запоминать слова, составлять предложения. Здесь чрезвычайно важно, чтобы студенты не повторяли автоматически отдельные речевые образцы, а понимали намеченную цель речевой деятельности, последовательность мыслей, вариативность речевой деятельности, эмоции, такие как страсть, радость или гнев, им также необходимо знать речевую потребность, ситуацию и изменение мысли соответственно речевым требованиям. Только тогда речевая деятельность приобретает целостное единство и имеет коммуникативную основу. Игнорирование этого фактора в обучении языку приводит к тому, что студенты ограничиваются повторением речевых штампов и образцов, не могут активно участвовать в речевом процессе, не могут вырваться из определенного “речевого образца”, а также не могут свободно выражать свои мысли в письменном виде согласно с целью акта письменной речи. Для того чтобы свободно использовать языковые средства в различных видах речевого процесса и достигать намеченной коммуникативной цели, им необходимо ощущать потребность в речи и, соответственно, в свободном выражении мыслей.

Отношение коммуникативного метода к ошибкам, допущенным студентами, также является одним из основных принципов, отличающихся от традиционного метода. Коммуникативный метод заведомо игнорирует ошибки, допущенные студентами в использовании грамматических явлений, присущих традиционному учебному процессу, и обеспечивает свободное мышление обучаемых. К.Морроу говорит, что на это есть две причины. Во-первых, некоторые “незначительные” ошибки не мешают обмену информацией в речевом процессе [140]. Во-вторых, обучающийся, естественно, совершает ошибки, потому что его побуждают к общению на незнакомом ему языке.

В процессе ежедневного общения часто можно наблюдать ошибки в выражении своей точки зрения на информацию по конкретной теме. Преподаватель внимательно следит за ошибками студента и исправляет их

на месте, ввиду чего речь студентов прерывается 4-5 раз. Подобное излишнее внимание преподавателя к речевым ошибкам студентов является причиной потери интереса и желания продолжать беседу. Сколько бы преподаватель ни просил студента высказаться или продолжать рассказ, тот отказывается высказать мнение по теме и оправдывается, что будет отвечать в следующий раз, или открыто выражает свое неудовольствие и прерывает беседу. Принуждение его к повторному разговору вызовет конфликт между преподавателем и студентом. Профессор Ш.С.Алимов отмечает, что причину отказа студента от общения можно объяснить следующим образом:

Во-первых, студент не может свободно высказываться под строгим контролем учителя, так как боится сделать ошибку;

Во-вторых, возникающий психологический барьер, т. е. чувство боязни совершить ошибку, побуждает его уделять больше внимание форме слов и запоминать грамматические правила [5].

В результате становится невозможным добиться последовательности выражения мысли и намеченной цели коммуникативного общения. Студент больше сосредотачивается на том, чтобы не делать ошибок в форме слова и грамматических правилах. Это, безусловно, ухудшает коммуникативность общения и препятствует развитию речевых навыков и умений, а также отрицательно влияет на формирование профессиональной компетентности у студентов.

Если ошибки, допущенные во время высказывания, не наносят вреда коммуникативности, то им нельзя уделять повышенного внимания, а можно “закрывать на них глаза”. Поскольку если преподаватель придирчиво реагирует на каждое высказывание студентов, то их внимание сосредоточивается на каждой допущенной ошибке и попытке ее исправления. А это ведёт к нарушению последовательности высказывания на иностранном языке и отрицательно влияет на формирование профессионально-речевой компетенции.

Можно отметить, что в методической литературе существуют разные подходы к анализу ошибок. Ошибки, допускаемые студентами, в основном делятся на два типа:

1. Ошибки индивидуального характера, вызванные плохим изучением студентами учебного материала;

2. “Типичные ошибки”, характерные и устойчивые для носителей языка.

По-видимому, подобные ошибки связаны с особенностями и формами языковых явлений. Индивидуальное отношение к ошибкам также может различаться в зависимости от интеллекта человека (студента), уровня знаний, интереса и потребности в изучении языка. Также ошибки, возникающие в зависимости от строения того или иного языка и допускаемые носителями этого языка, как мы отмечали выше, считаются “типичными ошибками”. При изучении иностранного языка необходимо учитывать фактор родного языка, поскольку в ряде случаев родной язык облегчает изучение иностранного языка, а в других затрудняет. Первый случай называется положительным переносом, а второй – интерференцией. Любая форма вмешательства является источником ошибки. Интерференция может возникать между языками или даже внутри языка.

У.К Юсупов подтверждает, что межъязыковая интерференция в речи может проявляться не только в виде нарушения языковой нормы или отклонения от нее, но и в виде «молчания» или «заикания» [129]. Следует отметить, что если на сегодняшний день лингвистическая основа ошибок подробно проанализирована, то их коммуникативная основа разработана мало. В некоторых случаях студент осознает свою ошибку и сам ее исправляет. Но в речевом процессе он может снова допускать подобные погрешности. Отсюда ясно, что необходимо изучать не только структурные, функционально-изоморфные и алломорфные особенности языковых явлений, но и коммуникативные особенности, требующие их использования применительно к речевой ситуации, вырабатывать способы интерпретации речевых ошибок и устранения их.

В настоящее время возможности сопоставительного изучения языков с точки зрения речевой деятельности и зависимости от текста ограничены, и лингвистика не располагает достаточными сведениями об этом. Анализ изучаемого иностранного и родного языков с лингводидактической и типологической точек зрения служит основой методики обучения иностранному языку. Типологический подход к изучению языковых явлений помогает сопоставлять не только генетически родственные языки, но и языки, совершенно разные с точки зрения генетики, и определять их типологические характеристики. Подобная типологическая особенность помогает решить многие проблемы, связанные с обучением языку.

К ним относятся задачи, связанные с изучением языковых явлений, т.е. диагностика фонетических, фонологических, лексических,

грамматических (морфологических, синтаксических) трудностей, отбор изучаемого иностранного языка и речевого материала с учетом родного языка учащихся, определение той или иной последовательности методов преподавания в ходе урока, поиск эффективных методов и создание научно обоснованных учебников и учебных пособий.

У.К.Юсупов приводит пятнадцать принципов сравнительного языкознания [129]:

1. Сопоставимость;
2. Систематичность;
3. Терминологическая адекватность;
4. Достаточный объем сравнения;
5. Родство и типологическая близость сравниваемых языков;
6. Позитивная и негативная передача лингвистических знаний;
7. Территориальное неограниченные;
8. Учет функциональных соображений;
9. Двустороннее сравнение;
10. Синхронность;
11. Простота;
12. Минимальная абстракция;
13. Аббревиация;
14. Учет региональных диалектов родного языка;
15. Принципы учета фасилитации и межъязыковой интерференции.

Первые девять из этих принципов применяются к сравнению языков в теоретических и лингводидактических целях, а остальные шесть - только к сравнению в лингводидактических целях.

Поэтому должна возникнуть потребность в ведении данной речевой деятельности при формировании и развитии навыков письменной речи. Чтобы компенсировать отсутствие такой естественной потребности в обучении иностранному языку, необходимо организовать учебные ситуации, приближенные к реально-природным, и с помощью их целесообразно отрабатывать лексический и грамматический материал, используемый при развитии письменной речи в данных учебных ситуациях. Ролевые игры являются хорошим средством для организации таких учебных ситуаций и приближения их к естественным речевым ситуациям.

При выражении мысли в письменном виде на определенную тему следует поощрять студентов проявлять инициативу, не бояться ошибок, высказывать творческое мнение, иначе подготовленный ими письменный информационный текст будет состоять из одного и того же контекста, в

котором творчество, личная точка зрения к вопросу сменится формальностью и единообразием. Они не смогут выйти из определенного “речевого шаблона”, выражая свое личное мнение в письменной форме.

Кроме лексико-грамматических особенностей языковых структур, характерных для письменной речи, необходимо изучать и их коммуникативные особенности, которые требуют их употребления в связи с речевой ситуацией. Это позволяет анализировать ошибки, связанные не только с языковыми средствами, но и речевыми ситуациями.

Уместен лингвистический анализ языковых явлений в организации обучения иностранному языку. Он помогает сравнивать генетически совершенно разные языки и определять их типологические особенности. В то же время при организации учебного процесса на основе коммуникативного метода целесообразно сопоставлять его отдельные стороны, отличающиеся от традиционного метода.

Традиционный метод, широко применяемый в обучении иностранным языкам в нашей стране, направлен на понимание и запоминание грамматических правил, составление соответствующих предложений, их перевод и использование в речи.

Коммуникативный метод уделяет больше внимания формированию продуктивных умений в процессе обучения студентов и способствует развитию у студентов интереса и уверенности в своих силах без боязни совершить ошибку в изложении своих мыслей на иностранном языке как в устной, так и в письменной форме.

Успех развития умений письменной речи на английском языке на основе коммуникативного метода заключается в том, что этот метод непосредственно ориентирован на общение на современном этапе обучения иностранному языку. Коммуникативный метод помогает не только обмениваться информацией в социальной деятельности, но и осуществлять обучение и воспитание в процессе общения, интеллектуальное развитие человека, получение знаний, повышение мотивации по отношению к обучению. В настоящее время трудно сказать, что формирование у студентов профессионально письменных умений на английском языке может отвечать требованиям времени, поскольку анализ письменной работы показал, что студенты допускают ряд ошибок при письменном изложении своих мыслей [65]. К числу актуальных проблем также относятся анализ и классификация данных ошибок с типологической точки зрения, определение причин их возникновения, разработка методик

обучения, требующих формирования и развития навыков письменной речи в условиях цифровизации образовательного пространства вуза.

Одной из причин, по которой данная работа проводится на основе коммуникативного метода, является то, что данный метод направлен не только на изучение и обучение иностранному языку с точки зрения общения, но и на всестороннее развитие человека и формирование речевых навыков на основе речевых ситуаций. Чем ближе учебно-речевые ситуации к естественным речевым ситуациям, тем быстрее и полнее происходит формирование речевых навыков. Речевая ситуация имеет динамический характер, это модель, выражающая положение человека в обществе, его общественную деятельность, отношения с окружающими. Использование речевых ситуаций в ходе урока повышает стремление студентов использовать изучаемые языковые единицы или явления в речевой деятельности, так как способствует формированию мотивации речевой деятельности. Когда речь идёт о речевой ситуации, необходимо отличать естественные речевые ситуации от речевых ситуаций в учебных целях. Естественно-речевые ситуация возникают в процессе естественного общения. В процессе обучения иностранному языку как второму отсутствие подобной естественно-речевой ситуации делает необходимым использование учебных речевых ситуаций. Изучение речевой ситуации помогает моделировать речевое общение как учебную единицу. Поэтому к учебно-речевой ситуации в широком смысле относятся все виды деятельности, связанные с обучением студентов.

Определенные образовательные инструменты, тесты, анкеты, упражнения и специально разработанные вопросы могут использоваться для определения энтузиазма студентов, их способностей и уровня знаний. Следует отметить, что студентам очень важно понять цель письменно речевого общения, так как они знают, что им необходимо заниматься речевой деятельностью в соответствии с требованием речевой ситуации, а не просто пройти контроль преподавателя и получить оценки. Такая работа приближает учебно-речевые ситуации к естественным, что облегчает формирование письменно-речевых навыков. Индивидуальный подход к обучению иностранному языку включает в себя такие факторы, как опыт речевого общения каждого студента на изучаемом иностранном языке, его желание и степень, в которой он может выражать свои чувства средствами иностранного языка в процессе общения. В последние годы увеличение в учебных планах количества часов, отводимых на самостоятельную внеаудиторную работу, требует поиска методов и приемов, направленных

на формирование у студентов навыков самостоятельной работы, более широкого использования смежных видов работы.

Как известно, профессиональная компетенция и профессиональная компетентность у студентов нефилологических вузов формируются с помощью специальных предметов, т.е. в изучении специальных предметов, а иностранный язык является вспомогательным средством, способствующий внести свой вклад в подготовке современных специалистов, поскольку современный специалист должен знать не один, а больше иностранных языков. Таким образом, иностранный язык, изучаемый студентами нефилологических факультетов, помогает студентам в совершенствовании их профессиональной компетенции. Как мы отметили выше, существуют разные точки зрения среди учёных относительно к содержанию и к использованию терминов «компетенция и компетентный», «компетентность». Некоторые учёные не различают и отождествляют «компетенцию» и «компетентность», а другие трактуют их как совокупность взаимосвязанных качеств личности [92,77,118,56,39,36,102].

В книге «Большая Российская энциклопедия» отмечается, что понятие «компетенция» означает «круг полномочий», данных какому-либо лицу на основе закона. А в другом значении она означает совокупность знаний, опыта, навыков и умений. Изучив данный компетентностный подход с диахронической точки зрения, Попова Т.П. выделяла три этапа становления понятий «компетенция» и «компетентность» [90].

1. Первый этап характеризуется исследованиями применительно к языковым явлениям и созданием предпосылок разграничения понятий «компетенция» и «компетентность». На данном этапе применения компетентностного подхода в образовательном пространство используются термины «языковая компетентность» и «коммуникативная компетенция».
2. Второму этапу характерно применение категорий «компетенция» и «компетентность» в теории и практике обучения языку. В результате применения данного подхода в различных сферах общественной жизни появились новые понятия, такие как «социальные компетенция» и «социальный компетентность».
3. На третьем этапе компетентностный подход получил статус «глобальной компетенции» и был включён в документы Совета Европы по образованию как результат желанного образования.

В настоящее время компетентностный подход широко применяется не только на Европейском пространстве, но и в других странах мира, включая

Узбекистан. Термин «глобальная компетенция» тесно связан с «коммуникативной компетенцией», так как в его содержание также можно включить способность к коммуникации в различных коммуникативных (речевых) ситуациях. Точка зрения А.В.Хуторского в отношении компетентностного подхода можно считать наиболее ярко выраженным мнением среди других [118]. Он считает, что компетенция является социальной нормой в отношении образовательного процесса, направленной на продуктивную деятельность обучаемых. В этом плане компетентность включает в себя личностные качества обучаемых, их знания и опыт. По мнение Г.К.Селевко, «компетенция» - это результат образования и образовательность выпускников в их профессиональной подготовке [99]. Э.Ф.Зеер и Л.И.Иванова в использовании термина «компетентность» в отношении к профессиональному образованию отмечает, что компетентность человека определяется его знанием, умением и опытом, при мобилизации которых обучаемые достигают профессиональной компетенции [53,57]. На основе краткого анализа вышеизложенных точек зрения относительно понятий “компетенции”, “компетентность” и компетентностного, коммуникативного подхода в формировании профессиональных компетенций устной и письменной речи можно сделать вывод о данных терминах относительно использования их в письменно-речевых актах. Термин “профессиональная компетенция письменной речи” включает в себя знания об изучаемом иностранном языке, соответствующие письменной речи навыки и умения, полномочия данной личности на право решения проблем, относящихся к письменным нормативным документам, и опыт в сфере своей профессиональной деятельности, а также письменный опыт. Профессиональная компетентность письменной речи выражает профессиональные знания, умения, опыт студентов в применении решения проблем, относящихся к их письменно-речевой деятельности в подготовке письменных работ в сфере их профессиональной деятельности.

## 1.2. Сущность понятий “письмо” и “письменная речь” в условиях цифровизации образовательного пространства вуза

В современной образовательной сфере происходит много позитивных тенденций, которые влияют на развитие общества в сфере подготовки современных специалистов для различных отраслей народного хозяйства. Одним из важных вопросов в настоящее время является растущая конкуренция среди специалистов образовательной сферы в связи с переходом к информационному обществу. Это обусловливает интенсивное развитие коммуникации в различных сферах общества. Это в свою очередь требует повышения профессиональной гибкости и мобильности современных специалистов и инновационных подходов в системе образования. В настоящее время компетентностный подход в системе обучения иностранных языков является новой парадигмой образования в подготовке современных специалистов на нефилологических факультетах.

Новая парадигма образования включает в себя методологически обоснованные формы и методы обучения, связанные с инновационной деятельностью обучающих и обучаемых, а также соответствующие государственным и международным стандартам обучения иностранным языкам. Создание концепции коммуникативного обучения в современную эпоху является одним из важнейших вопросов, ведь от умения специалистов всех сфер во многом зависит дальнейшее повышение благосостояния народа, будущее Узбекистана, его социально-экономическое развитие. Хорошее знание современным специалистом иностранных языков помогает ему свободно обмениваться опытом с зарубежными коллегами в своей области и эффективно использовать его в собственной профессиональной деятельности.

Следует отметить роль письменной речи в получении необходимых сведений из океана научно-технической информации. Формирование письменной речевой компетенции у будущих специалистов в образовательном пространстве вуза является требованием сегодняшнего дня, так как при работе с иностранной литературой, относящейся к их профессии, такая компетенция помогает им без особых трудностей получать научную информацию. Методическая организация занятий по обучению иностранным языкам студентов нефилологических факультетов с этой точки зрения повышает эффективность практически изучить язык и гарантирует достижение поставленной цели. Согласно образовательным

программам Республике Узбекистан при подготовке профессиональных кадров используется письменно речевые дискурсы как анкетирование, аннотация, личные и деловые письмо, эссе и доклады.

Говоря о функции и особенностях письма, следует отметить, что оно привлекает внимание своей способностью давать четкую картину хороших и плохих качеств человека, фиксировать события, исторические изменения, а затем восстанавливать их. В древности передовые философы и историки общества хорошо понимали мощную роль письменности в управлении обществом и в воспитании личности, доведении ее до совершенства. Письменность играла важную роль в фиксации новых идей и нравственных норм и внедрении их в сознание человека, в его воспитание. Вот почему с первых дней развития общества различали устную и письменную речь. Также следует отметить, что есть возможность зафиксировать события, которые мы наблюдаем своими глазами, сохранить культурные ценности и передать их следующему поколению с помощью письма. Примерами тому служат различные исторические рукописи и книги. Например, имам Аль-Бухари сопоставил десятки и сотни устных примеров благословенных хадисов, а найдя верную альтернативу, записал их в письменной форме и дал возможность передать следующему поколению. Если бы не было письменности, у человечества не было бы возможности передавать свое культурное богатство из поколения в поколение. Таким образом, неоспоримым фактом является то, что письменность сыграла большую роль в развитии общества и человечества. Например, латынь в настоящее время не считается языком общения, но мы её изучаем как средство письменности медицинских и философских терминов.

Источники показывают, что распространение религии также в какой-то степени связано с письмом. В качестве примера можно привести распространение христианства. Необходимость перевода христианской религиозной книги «Библия» и её части - Ветхого Завета - вызвала появление готского письма в III-IV веках, армянского письма в V веке, древнеирландского, английского и немецкого письма в VII-IX вв. В создании науки о языкознании письменная речь внесла определенный вклад, поскольку посредством письма фиксируются фонетические и грамматические правила.

Практически во всей методической литературе письмо признается одним из видов речевой деятельности. Поэтому понятия «письмо» и

«письменная речь» в литературе по методологии, языкознанию и психологии во многих случаях трактуются как один и тот же термин «письмо». Но и то, и другое имеют свои отличительные качества, и их неразличение создает ряд трудностей в обучении иностранному языку и отрицательно сказывается на эффективности обучения. Это показывает, а также обусловливает проведение тщательного анализа письма и письменной речи с учетом различных точек зрения в методической литературе. Одна из ведущих учёных в области методики преподавания иностранных языков Г.В.Рогова отмечает, что письмо есть сложное речевое умение обеспечивать общение с помощью графических знаков [94].

По мнению О.С.Ахмановой, «письмо есть средство общения, которое осуществляется с помощью изобразительных знаков и поддерживает устную речь» [16]. Очевидно, что письмо рассматривается как вид деятельности, связанный с предоставлением и хранением информации, и продукт этой деятельности. В этом определении, не уточняя разницы между письмом и письменной речью, оно трактуется как вспомогательное средство общения к устной речи. А. П. Старков также признает, что письмо рассматривается не как коммуникативная деятельность, а как вспомогательное средство говорения и чтения при обучении английскому языку [105].

Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина трактуя письмо как вид продуктивной деятельности, подходят к нему с точки зрения психолингвистики и выделяют в ее формировании три этапа [143]:

1) Стадия, основанная на желаниях и потребностях;

2) Аналитико-синтетический этап, связанный с созданием письменного текста;

3) Создание письменного текста, служащего вспомогательным средством осуществления коммуникации.

К психофизиологическим особенностям письма относятся моторные, зрительно-изобразительные и речедвигательные движения, которые трактуются как средство обучения говорению и чтению и закрепления учебного материала.

По И.Л.Бим письмо на иностранном языке рассматривается в основном как запись речи с помощью графических символов. Здесь письмо интерпретируется как аспект технологического процесса. В то же время И.Л.Бим считает письмо важнейшим средством обучения иностранному языку и подчеркивает, что письмо и письменная речь должны обучаться с определенной целью, иначе они не могут быть эффективным средством обучения [24].

Р.П.Милруд говорит, что обучение письму является одной из целей обучения иностранному языку, а также средством обучения речевой деятельности (говорению, аудированию, чтению) [76]. А.И.Грузинская разделяет аналогичное мнение и отмечает, что письмо - один из лучших инструментов для закрепления учебного материала [41].

Среди ученых существуют также разные взгляды на письменность и письменную речь. Например, Т.В.Медведева трактует письмо как способ общения с помощью языка, а письменную речь - как процесс общения, осуществляемый с помощью специальных средств выразительности [75]. Профессор Б.В.Беляев предлагает не различать «письмо» и «письменную речь», а употреблять их как синонимы в определенных контекстах [22]. По его мнению, «письменная речь» — это не вид речи, а форма речи, поскольку она существует только на основе устной речи и связана с мышлением через устную речь. Поскольку письменная речь характеризуется взглядом и движениями рук, она интерпретируется как письменное выражение устной речи. Именно поэтому она обладает всеми качествами устной речи. Б.В.Беляев, с одной стороны, рассматривает письменную речь как письменное выражение устной речи, а с другой стороны - как творческий продукт речи, и в то же время считает неправильным совмещать письменную речь с книжной. Размышляя об обучении языку, он приходит к выводу, что письменная речь должна осваиваться через устную речь.

Письмо как один из видов речевой деятельности тесно связано с другими ее видами, и они дополняют друг друга в осуществлении общения. Практически все лингвисты и методисты признают, что письмо как вид речевой деятельности, в том числе, как и говорение, является продуктивным средством в осуществлении коммуникации. Если анализировать репродуктивную и рецептивную деятельность с точки зрения психологического процесса, то мы видим, что репродуктивная деятельность

направлена от значения к форме, а рецептивная деятельность - от формы к значению.

Письмо также тесно связано с чтением, так как оба основаны на графической системе языка. В письме, как и в обучении, требуется знание соотношения звука и буквы. Отличаются они только речевой направленностью. Другими словами, при письме наблюдается кодирование мысли, а при чтении — декодирование.

Проблема письменной речи является одной из исторически древних проблем. Знаменитый римский педагог Квинтилиан в «Воспитании ораторского искусства» рекомендует при обучении письменной речи обязательно выучить скоропись, научиться соединять буквы между собой и упражняться в письме без спешки. Отсюда следует, что он показал переход к письменной речи через изучение письма.

Говоря о выявлении специфических особенностей письменной речи, ее места и роли в профессиональной деятельности будущего учителя иностранного языка, следует подчеркнуть, что она связана с устной речью. Чтобы иметь более глубокое представление об этом, в качестве примера можно привести работы Н.Н. Горшкова, Дж. Джалолова, Л. С. Выготского, Н.И.Жинкина, Б.Р.Беляева- известных психологов, изучавших формирование речи и с учетом конкретных закономерностей и особенностей внутренней речи, А.Р.Лурия, Т.А.Амирова, И.А.Соколова, психолингвистов А.А.Леонтьева, И.А.Зимней, Е.И.Пассова, Т.В.Ахутина и других [40, 45, 37, 46, 37, 46, 22, 70, 8, 103, 69, 55, 86, 17].

Письменная речь по своей природе носит монологический характер, так как в этом процессе отсутствует собеседник. Данный процесс является сознательным. Здесь тот, кто пишет, выражает свое мнение в письменной форме. Правда, иногда он может письменно выразить и чужую мысль, но выражает её в общих чертах, а источник, представляющий продукт письменной речи, принадлежит одному лицу. Это еще раз подтверждает, что письменная речь носит монологический характер. Поэтому индивидуальный подход к обучению письму может дать хорошие результаты. Письменной речи свойственна сложная структурная организация, включающая в себя каллиграфию, орфографию, композиционное построение высказывания, лексическое и грамматическое разнообразие.  Письменная речь отличается от устной речи тем, что

написанное можно перечитать несколько раз, а слушание нельзя повторить несколько раз. Устная речь отличается от письменной интонацией, с помощью которой можно выделять определенные части высказывания.

Есть также ряд различий между устной и письменной речью. Известно, что письмо является такой же продуктивной речевой деятельностью, как и говорение, но в процессе говорения говорящий наблюдает за каждым движением слушателя-собеседника, то есть за изменением мимики и поведения в ответ на его слова. В письменной речи обратная связь происходит не столь быстро, как в устной; лицо, отправившее письменную информацию, не знает, в каком состоянии находится получатель при получении корреспонденции (письма или письменной информации); это невозможно, поскольку получатель далеко от него и получил информацию через определенный промежуток времени. В письменной речи для выделения определенной части предложения, несущей главную информацию или точку зрения пишущего, его психологического состояния и желания используются различные пунктуационные знаки, другой шрифт, курсивы, подчеркивания определённых слов и т.п.

Вот почему письмо, будучи более полным и обоснованным средством, чем устное сообщение, обладает способностью подробного описания. Это связано с тем, что человек, который пишет, не может использовать интонацию, тон голоса и другие паралингвистические факторы (например, жесты), как говорящий, и старается использовать больше грамматических и синтаксических средств для выражения своих мыслей. Поскольку у пишущего больше времени, чем у говорящего, он больше внимания уделяет содержанию и форме информации, поэтому в письменной речи можно встретить больше сложных предложений со сложными грамматическими конструкциями. В повседневной речевой деятельности большинство населения использует устную речь, а письменная речь чаще всего встречается в письменных публикациях.

Письменная речь уступает устной по ситуативности, но превосходит ее по использованию лексико-грамматических средств при выражении мысли. В устной речи широко используются паралингвистические факторы как средство выражения мысли, поэтому устная речь отличается от письменной тем, что носит экспрессивный характер. В письменной речи для

восполнения этого недостатка необходимо использовать различные лексико-грамматические средства выражения.

Следует отметить, что невозможно развивать письменную речь без развития графических и орфографических навыков, характерных для письма. Как известно, письменная и устная формы речи являются продуктивным видом речи, однако каждая из них имеет свои характерные особенности. Нельзя рассматривать письменную речь как простое выражение устной речи на письме, так как для письменной речи, кроме слуховых и речевых действий, характерных для устной речи, важны также зрительно-слуховые, речедвигательные и изобразительные связи.

Письменная речь представляет собой более сложную деятельность, чем речь устная. В устной речи некоторые слова и словосочетания опускаются, а выражаемое ими значение может быть дано такими факторами, как жесты и интонация, присущие только устной речи. Поскольку в письменной речи такие средства выражения не встречаются, необходимо, чтобы письменная речь была максимально ясной и осмысленной, а используемые в структуре предложения были шире и содержали иные грамматические средства, чем в устной речи. Кроме того, в устной речи необходимо всегда быть готовым ответить на вопрос, который может быть задан собеседником. В письменной речи такой ситуации не наблюдается. Наоборот, у пишущего есть возможность думать и писать, в случае необходимости он имеет возможность переосмыслить свою мысль и выразить ее шире и яснее с помощью дополнительных языковых средств.

Как было сказано выше, устная и письменная речь относятся к продуктивному типу речевой деятельности. Однако, если рассматривать специфические стороны их коммуникативного процесса, то можно убедиться в разнообразии используемых ими средств выражения. Человек, выражающий мысль в письменной форме, не может использовать выразительные средства, широко применяемые в устной речи, такие как жесты, мимика, ударение, пауза, телодвижения. В зависимости от ситуации во время общения говорящий может перевыражать некоторые элементы своей речи, то есть свои мысли, исходя из вопроса слушателя и от того, согласен он или не согласен с его мнением относительно данной речевой ситуации.

Следует различать две основные особенности письменной речи в формировании письменно-речевой профессиональной компетенции:

1) запись чужой речи; 2) подготовка письменного текста.

Одной из характеристик первой особенности является то, что пишущий записывает речь другого лица, выраженную посредством устной речи, с помощью графических знаков. Для него самое главное в этом процессе – внимательно слушать речь говорящего, четко воспринимать ее и излагать на бумаге так, как он её слышит. Это включает в себя диктант и переписывание текста из газет, журналов и т.п.

Характерная черта для обоих случаев - то, что пишущий ориентируется на выражение готового текста через графические символы (буквы). Иными словами, от записывающего требуется механически зафиксировать готовый текст, что является продуктом чужой мысли, а деятельность пишущего связана с мышлением и отличается от слушания или копирования письменного текста. Обучение письменной речи осуществляется на основе текста, относящегося к определенной теме, поэтому данный процесс является объектом исследования. Текст является продуктом речевой деятельности. Следует отметить, что речевая деятельность широко изучена в психолингвистике с учётом поэтапности порождения речи.

В создании текста как в устной, так и в письменной форме происходит интеграция письма и письменной речи с другими видами речевой деятельности. Изучение данного процесса представляет определённый интерес. Поэтому в формировании письменно-речевых умений следует учитывать интеграционные процессы между видами речевой деятельности, так как понимание сущности этих интеграционных процессов во многом способствует нахождению эффективных способов формирования письменно речевых умений.




**Рис. 1.1. Осуществление интеграции письменной речи с видами речевой деятельности**

Письменная речь, будучи одним из видов речевой деятельности, интегрируется с другими видами речи. Письменная речь в основном интегрируется с чтением. Как известно, текст является продуктом речевого акта и включает в себя информацию, закодированную с помощью языковых знаков. Во время чтения происходит декодирование и читающий знакомится с данной информацией. Это очень важный процесс, так как без декодирования текст потеряет свою коммуникативную ценность.

Во время написания диктантов или лекции возникает интеграция письменной речи с аудированием. Плохая диктовка или дефект в слушании отрицательно влияет на письменно-речевую деятельность, в результате которого продукт письменно-речевого акта, т.е. текст перестаёт отвечать требованиям цели, поставленной перед письменного-речевой деятельностью. Интеграция письменной речи с говорением возникает во время обсуждения письменного текста. Знания об интеграционных процессах письменной речи с другими видами речевой деятельности во многом способствуют нахождению эффективных средств и методов формирования письменно-речевой профессиональной компетенции у студентов нефилологических вузов.

В формировании навыков письменной речи необходимы также упражнения, связанные с развитием умений аудирования; чтобы студент мог понимать аудио текст или речь говорящего, ему необходимо уметь определять произношение букв и слов и устранять трудности, связанные с их пониманием. Это говорит о том, что навыки понимания на слух

(аудирования) также должны быть усовершенствованы во время практики. Аудио навыки позволяют студентам более глубоко понимать аудио текст и обоснованно выражать своё мнение по заданной теме. Во многих случаях студенты, обладающие хорошими навыками письменного общения на родном языке, также следуют логической последовательности при выражении своих мыслей на английском языке.

Основная трудность в подготовке письменной информации заключается в том, что студенты не знают орфографических правил, связанных с английским письмом. Это требует преодоления трудностей английского языка, прежде чем учить их выражать свои мысли в письменной форме. Поэтому формирование навыков, связанных с письмом на английском языке, должно быть первоочередной задачей в обучении письменной речи.

В методической литературе выделяют следующие качества, характерные для письма:

1) Графические символы;

2) Орфографические знаки;

3) Чистописание (красивое письмо, каллиграфия).

Письменная речь состоит из микро и макро текстов, включающих в себя коммуникативную задачу. Итак, в обучении письму и письменной речи различаются два качественных навыка: графические и орфографические навыки. Эти навыки входят в состав речевого умение выражать мысли в письменной форме.

При обучении письму уместно объяснить понятие «техника письма». Общие методы письма включают курсив, орфографические правила и графические символы.

Развитие техники письма и чистописания связано с развитием графических и орфографических навыков. Способность выражения мысли в письменной форме отличается рядом факторов, связанных с речевой ситуацией, целью коммуникативного общения, логикой выражения мыслей, умением пользоваться лексико-грамматическими средствами, их сочетаемостью с языковыми и речевыми нормами. Видно, что развитие

обоих умений осуществляется на основе учета их психологических и языковых особенностей.

Поскольку формирование графических и орфографических навыков, характерных для письма, является первой ступенью в развитии письменно-речевых профессиональных умений, следует рассматривать некоторые способы формирования навыков письма. Как известно, диктант является заключающим этапом формирования письменных навыков, целесообразно анализировать его с лингводидактической точки зрения.

При написании диктанта пишущему важно знать графические и орфографические правила и иметь соответствующие навыки, так как для данной ситуации первична правильная запись информации, выраженной в устной речи, в соответствии с орфографическими правилами данного языка. Поэтому каждое слово и предложение, произнесенное диктором, должно быть записано в соответствии с лексическими, грамматическими, графическими и орфографическими правилами данного языка. Их нарушение вызывает графические, орфографические, лексические и грамматические ошибки в тексте диктанта.

При написании диктанта внимание пишущего ориентируется на правильную запись произносимого текста. При записи лекции соблюдаются все правила диктовки. Однако при этом пишущий должен творчески вносить изменения в текст лекции, то есть изменять и сокращать структуру слов и предложений, но сохранять содержание текста. В этом случае пишущий фиксирует текст с учётом таких факторов, как источник информации, скорость, беглость и четкость голоса.

При конспектировании книг, журналов и других письменных источников (рукописей, писем, газет и др.) письменный текст готовится при творческом подходе. Здесь у пишущего есть возможность не торопясь подумать, снова и снова перечитать написанный текст, творчески его переосмыслить. Также различаются цели записи под диктовку, конспектирования лекции и подведения итогов из письменных источников. Поэтому они требуют иного подхода, иных упражнений и иных способов формирования соответствующих навыков. При копировании письменного текста, в отличие от упомянутых выше способов, внимание пишущего сосредоточено на конфигурации графических знаков, т. е. на буквах, анализе звукобуквенных отношений, написании слов определенными

графическими знаками и их копировании по правилам словообразования. Цель состоит в том, чтобы выучить грамматику и правописание на изучаемом языке, развивая графические и орфографические навыки.

Известно, что письмо является видом речевой деятельности, а также средством обучения языку, так как при копировании легче запомнить лексико-грамматические явления и содержание изучаемого текста. Дж. Хаммер называет две «двойные проблемы» в обучении письму: чистописание и спеллинг [134].

Чистописание является одной из самых сложных проблем для узбекских студентов, так как конфигурация графических знаков (букв), используемых в английской письменности, и соотношение звука и буквы не совпадают.

Известно, что цель обучения письму состоит в том, чтобы научить обучаемых письменному общению, что подразумевает обучение студентов подготовке письменно-речевой информации с использованием букв и слов изучаемого иностранного языка. Следует отметить, что раньше в обучении иностранному языку уделялось недостаточно внимания формированию навыков письма и письменной речи. В настоящее время расширение экономической связи с зарубежными странами, рыночная экономика и необходимость обмена письменной информацией с зарубежными партнёрами превратили вопрос о формировании письменно-речевых умений в один из важнейших вопросов в обучении английскому языку.

Из вышеприведенного лингвометодического анализа “письма” и “письменной речи” можно отметить, что многие учёные - лингвисты и методисты выражают единое мнение о роли письма и письменной речи в обучении иностранных языков и в формировании коммуникативной компетенции, несмотря на различные подходы в их функции в речи. Они также выражают единую точку зрения о том, что письмо и письменная речь является одним из видов речевой деятельности. Однако, исходя из различных свойств, характерных для письма и письменной речи, необходим дифференциальный подход к ним. Анализ различных точек зрений в методической литературе относительно письма и письменной речи позволяет нам выделить следующие характерные свойства письма и письменной речи.

Для письма характерно следующее:

- Каллиграфия (различные языковые знаки, графические символы).

- Орфография (различные правила согласования букв).

- Лексические и грамматические навыки оформления слов, словосочетаний и предложений.

- Композиционные навыки (т.е. навыки построения высказывания в письменной форме).

Последние два из этих свойств относятся к письменной речи, для которой характерен речевой продукт, т.е. текст.

По форме выражения различаются устная и письменная речь. Устной речи характерны интонация и широкое использование паралингвистических факторов как средство выражения мысли. Как устная, так и письменная речь относятся к продуктивному виду речи. Однако им свойственны различные средства выражения. Например, устной речи характерно использование таких выразительных средств, как мимика, жесты, пауза, интонация и движения рук. Поэтому она более экспрессивна. В письменной речи такие средства выражения мысли не используются. Для восполнения подобного недостатка в письменной речи широко используются различные лексико-грамматические средства выражения мысли, а также различные знаки препинания.

Еще один аспект письменной речи, на который следует обратить внимание, заключается в том, что в повседневной управленческой и производственной деятельности чрезвычайно важно не только выражать свои мысли письменно, а также уметь выражать их с применением доказательств, основанных на фактах т.е. аргументированно. Это, в свою очередь, требует формирования у студентов навыков критического мышления. Проведенный опрос студентов показывает, что им труднее высказать свои мысли в письменной форме, чем в устной.

В заключение можно отметить, что для изучающего иностранный язык, особенно при осуществлении письменного общения, в условиях цифровизации образовательного пространства вуза не только необходимо знание фонетической, лексической, грамматической стороны языка, но и определенной степени требуется специальная подготовка с обучением умению четко представлять себе цель общения, уметь правильно выбирать

лексические и грамматические примеры, средства языка, необходима также соответствующая профессиональная письменно речевая компетенция. Поэтому формирование письменной и письменно-речевой компетенции у студентов, изучающих иностранный язык, разработка методических рекомендаций, направленных на предупреждение и преодоление трудностей в создании специальной системы упражнений является одним из важных вопросов в этой области.

Всесторонний анализ терминов “письмо” и “письменная речь” дал нам возможность охарактеризовать также сущность термина “профессионально-речевые компетенции” относительно использования их в письменно-речевых актах. Под термином “профессионально-речевые компетенции” можно понимать компетентность в сфере определенной профессиональной деятельности. Данное понятие (т.е. термин) является более широким относительно термина “письменно-речевая профессиональная компетенция”, так как он включает в себя профессиональную деятельность во всех видах речевой деятельности.

Термин “письменно-речевая профессиональная компетенция” означает письменно-речевую компетентность в определенной сфере профессиональной деятельности. Она включает в себя знания, письменно-речевые навыки и умения, полномочия данной личности, её право решения проблем, относящихся к письменным нормативным документам, и жизненный опыт в сфере своей профессиональной деятельности. Таким образом, «письменно-речевая профессиональная компетентность» студентов выражает профессиональные знания, навыки и умения в изучаемом языке, решение проблем, относящихся к их письменно-речевой деятельности и к подготовке письменных работ в сфере их профессиональной деятельности.

Проведенный выше лингводидактический анализ способствует разработке эффективных методов и способов, преодоления трудностей в обучении письменной речи, формированию письменной речевой компетенции у студентов в условиях цифровизации образовательного процесса в неязыковых факультетах вузов.

## 1.3. Методические характеристики формирования письменной компетенции студентов-узбеков неязыкового вуза

Новая парадигма образования на современном этапе развития общества обусловливает создание методически обоснованных форм и методов обучения, связанных с инновационной деятельностью обучающих и обучаемых. Необходимо, что эти инновационные формы и методы обучения соответствовали государственным и международным стандартам. Они предусматривают овладение студентами нефилологических факультетов всеми видами речевой деятельности, включая письменно речевую деятельность, которая является весьма важным средством обучения и получения информации из письменных источников. Она также стала наиболее важным средством общения через интернет. Письмо чрезвычайно широко используется в повседневной жизни людей. Письменная деятельность очень разнообразна и охватывает общественную и профессиональную сферу, которая включает в себя такие виды деятельности, как личные и деловые письма, статьи, отчёты, контракты, рецепты, открытки, стихи, рассказы и т.д. Однако нельзя считать подобные письменные тексты успешными, так как в них зачастую встречается довольно много орфографических и стилистических ошибок, которые отрицательно влияют на формирование письменной компетенции. Письменное общение с помощью телефонов достаточно широко используется среди студентов. Тем не менее письменная грамотность у них довольно низкая. Анализ письменных работ студентов, а также письменных корреспонденций в телефонном общении свидетельствует о том, что формирование иноязычной письменной речи у студентов не только нефилологических факультетов, но и других специальностей находится на низком уровне.

Последние годы письменные общения с помощью телефонов очень широко пользуется среди студентов и различных профессионалов. Однако письменная грамотность у них очень низка. Все эти факты обусловливают разработки теоретических основ формирования письменной речевой компетенции у студентов, школьников, а также у профессионалов разного возраста для общения в письменной форме не только на иностранным языке, но и на родном языке с использованием цифровой технологии. Такой подход в обучении письму и формировании письменно-речевой компетентности должен быть доминирующим не только в формировании знаний у обучаемых, но и также во всестороннем развитии гармонической

личности обучаемых разного возраста, поскольку письменно-речевая компетентность необходима для всех лиц, которые пользуются цифровой технологией в письменно речевой коммуникации.

Как известно, на родном языке письменно-речевая компетентность формируется во время школьного обучения. А на иностранном языке только в конце школьного обучения можно формировать элементарную иноязычную компетенцию. Но и это не всегда получается. В лучшем случаях у учащихся формируются нестабильные (неустойчивые) навыки написания диктанта. Поэтому необходимо для определения уровня подготовленности студентов нефилологических факультетов следует проводить письменную работу в начале учёбе в вузе. Это также способствует определению письменной компетенции студентов нефилологического факультета. В повседневной жизни мы часто используем письма к друзьям, деловые письма, открытки, отчёты, рецепты, контракты и статьи. По форме, значению и задаче тексты данных письменно-речевых актов различаются, однако, всем видам данной письменной деятельности характерна техника письма и соответствующие ей навыки письма. Из этого следует, что в начале учебного года перед адаптацией студентов первого курса к условиям вуза следует определить уровень сформированности навыков письма с помощью письменных опросов, которые включают в себя написание диктанта или краткую биографию.

В настоящее время иностранные языки преподаются во всех нефилологических высших учебных заведениях нашей республики, так как они являются одним из факторов, определяющих уровень профессиональной подготовки студентов. Например, в 70% организаций стран-членов ЕС при приеме на работу специалиста от него требуется знание не менее двух, а в остальных 30% - трех иностранных языков. Отсюда видно, что иностранные языки играют важную роль в определении уровня профессиональной подготовки современного специалиста.

Следует отметить, что нефилологические факультеты высших учебных заведений имеют специфические особенности преподавания иностранного языка, которые вызывают определённые проблемы. К таким проблемам можно отнести такие, как необходимость переработки учебных программ, учебников и учебных пособий по иностранному языку, исходя из современных требований к профессиональной подготовке специалистов,

обучающихся на нефилологических факультетах. К таким проблемам также относятся проблемы, связанные с организацией учебного процесса, такие как оснащение аудиторий современными средствами обучения, изучение передовых технологий обучения за рубежом, создание различных методических разработок и инструкций, направленных на обучение, и их практическое применение. Одной из важных проблем в организации обучения иностранным языкам на факультетах различных специальностей является то, чтобы студенты адаптировались к среде вуза, знали цель обучения иностранным языкам, четко чувствовали место и роль изучаемого иностранного языка в своей будущей профессиональной деятельности.

Беседы со студентами, наблюдение за ходом урока и анализ их отношения к выполнению заданий показали, что большинство студентов неохотно относится к вышеперечисленным факторам, т. е. плохо представляет место и роль иностранного языка в их будущей профессиональной деятельности. Кроме того, в период адаптации студентов первого курса к условиям вуза отсутствует необходимая профессиональная мотивация по отношению к изучаемому иностранному языку, что негативно сказывается на эффективности обучения.

Прежде чем говорить о формировании мотивации к профессиональной деятельности, необходимо уточнить понятие «мотивация». Известно, что, когда человек занимается каким-то делом, у него должен быть интерес к этому делу. Следует отметить, что одного интереса недостаточно для осуществления намеченной деятельности, для этого необходимо еще и желание. Именно это желание побуждает к выполнению определенной деятельности и приводит к формированию навыков и компетенций [89]. По данным методической психологической литературы, желания студентов играют решающую роль в деятельности, связанной с обучением. Профессиональная мотивация [21] считается одним из самых сильных психологических факторов и может служить источником энергии, вдохновляющей студентов на изучение иностранного языка. Поэтому преподаватели, в первую очередь, должны стараться создать у учащихся мотивацию по отношению к лексике или теме изучаемого предмета. Так как лексика выступает как необходимый строительный материал языка, она является важнейшим компонентом обучения всем видам речевой деятельности, в частности рецептивным и продуктивным. Современный педагог должен эффективно использовать различные факторы [49] для

поддержания ее устойчивости, иначе сформировавшаяся мотивация может быстро исчезнуть.

С методической точки зрения учёные подтверждают, что поддержание устойчивой мотивации в учебном процессе требует от преподавателя создания психологического состояния, связанного с положительными эмоциями у учащихся на каждом занятии. Ролевые игры, созданные на основе различных жизненных ситуаций и направленные на удовлетворение определенных речевых потребностей, могут обеспечить учителю хороший результат в создании ситуации, основанной на подобных положительных эмоциях.

Поэтому создание профессиональной мотивации студентов, связанной с их будущей профессией, в обучении иностранному языку на нефилологических факультетах обеспечивает устойчивость их стремления к изучению иностранного языка. Изучение состояния преподавания иностранных языков на нефилологических факультетах показало, что по критериям отношения студентов к изучению иностранного языка их можно разделить на несколько категорий.

Мы определили четыре категории студентов, которые относятся к этому по-своему и представляют место и роль иностранного языка в их будущей профессиональной деятельности. В исследовании участвовали 154 студента неязыковых факультетов.

*Первая категория.* Студенты, относящиеся к первой категории, очень хорошо понимают, что изучаемый ими иностранный язык будет играть важную роль в их будущей профессиональной деятельности, что они смогут общаться с зарубежными коллегами на этом языке и быть в курсе новостей, относящиеся к их профессии. Это показывает, что у них есть профессиональная мотивация к изучению иностранного языка, и они чувствуют ответственность, потому что понимают цель его изучения.

*Вторая категория.* Студенты, относящиеся к этой категории, не могут связать иностранный язык со своей будущей профессиональной деятельностью, они нечётко ощущают его роль в будущем. Поэтому у них отсутствует профессиональная мотивация к изучению иностранному языку, так как они считают это неважным. Такое отношение к предмету иностранного языка заставляет многих студентов ограничиваться «удовлетворительной» оценкой.

*Третья категория.* Эта категория студентов изучает иностранный язык на основе личной мотивации, то есть с целью выезда за границу в будущем. Поэтому у них также отсутствует профессиональная мотивация к изучению иностранного языка. Они изучают язык на основе личных интуитивных факторов, иначе иностранный язык станет для них ненужным предметом. Студенты, относящиеся к этой категории, не имеют устойчивой мотивации к изучению иностранного языка, они легко могут отказаться от его изучения, если столкнутся с трудностью или препятствием, связанным с изучением языка, или если у них пропадет желание выезжать за границу. Работа со студентами второй и третьей категорий создает дополнительные трудности для учителя.

*Четвёртая категория.* У студентов четвертой категории иная мотивация к изучению иностранного языка. Они считают иностранный язык одним из обязательных предметов, необходимых для получения диплома специалиста, и стараются учиться лучше, лишь бы не получить плохую оценку. Студенты этой категории также не очень четко понимают, насколько необходим изучаемый ими иностранный язык в их будущей профессии. Однако таких студентов меньшинство, а их специальность и чувство ответственности к изучению других предметов могут быть одним из факторов, положительно помогающих преподавателю иностранного языка в организации занятий (лекций, семинаров и практических занятий). Видно, что отношение студентов к изучению иностранного языка вызывает у них разную мотивацию. Цели изучения иностранного языка студентов первой категории являются фактором, обеспечивающим их активность в процессе обучения.

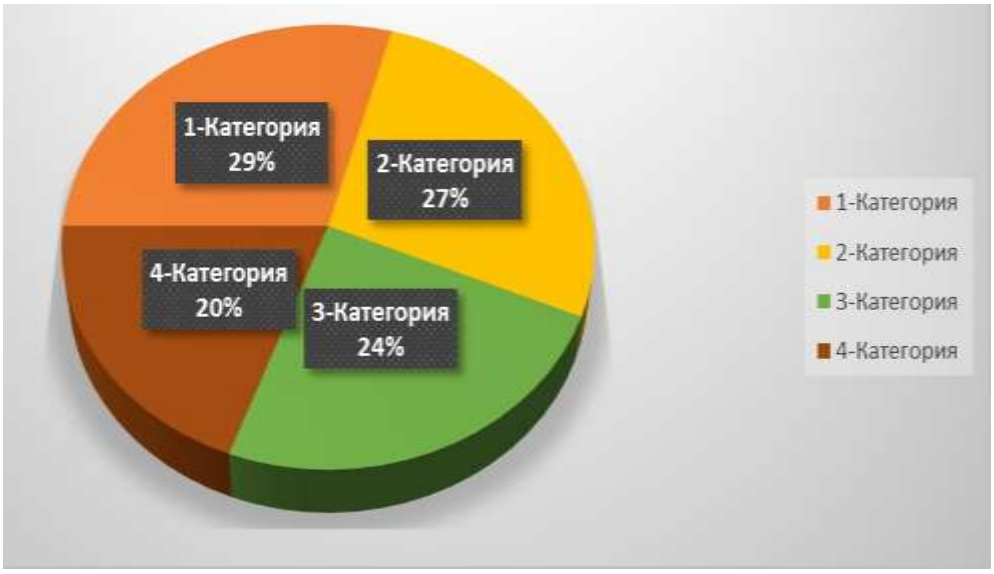



**Рис. 1.2. Профессиональная мотивация к изучению иностранному языку студентов неязыковых факультетов**

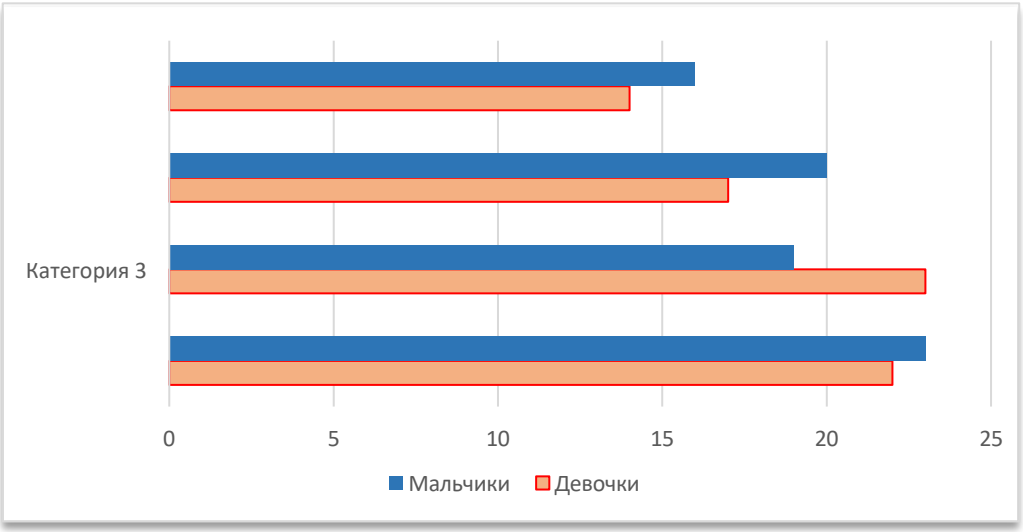



**Рис. 1.3. Показатели мотивация к изучению иностранному языку у юношей и девушек неязыковых факультетов**

Поэтому в работе с ними необходимо организовать занятия на основе профессиональной ориентации, целесообразно давать интересные учебные материалы, связанные с выездом за границу, с жизненными примерами, и эффективно использовать связанные с ними различные речевые ситуации.

Например, использование в ходе урока различных диспутов, дискуссий, семинаров, конференций и постановочных ролевых игр, связанных с будущими профессиями учащихся, даст хорошие результаты.

С этой целью им можно давать задания записать свое мнение в виде краткого тезиса для участия в дискуссии, или предложить подбор информации, связанной с их профессией, подготовкой к лекции или к научной конференции.

Студентов, принадлежащих ко второй категории, интересуют современные зарубежные технологии. Поэтому в формировании у них мотивации к изучаемому иностранному языку следует предоставить им возможность получения информации через общение с иностранными коллегами.

В работе со студентами, относящимися к третьей категории, необходимо развивать у них личный интуитивный интерес. Для этого следует целенаправленно использовать различные визуальные средства и примеры, взятые из повседневной жизни. Например, можно изучать такие темы, как At the hotel, at the airport, In the city transport etc. с использованием соответствующих ситуаций. В работе с такими студентами для поддержки устойчивой мотивации целесообразно организовать встречи с людьми, которые работают или работали за рубежом. Как было отмечено выше, студенты четвертой категории считают иностранный язык одним из обязательных предметов, необходимых для получения диплома специалиста, и стараются учиться лучше, лишь бы не получить плохую оценку. Следовательно, для формирования устойчивой профессиональной мотивации у таких студентов можно использовать имеющееся у них чувство ответственности к изучению предметов, включенных как обязательные предметы изучения. В работе с такими студентами преподавателю следует учитывать их интерес, способность, желание, и на этой основе давать им задания, направленные на формирование профессиональной мотивации. Такой индивидуальный подход в обучении иностранного языка на нефилологических факультетах во многом способствует эффективной организации учебного процесса.

Студенты, относящиеся ко второй категории, хорошо понимают, что изучаемый иностранный язык является коммуникативным средством для получения новой информации, связанной с их будущей профессией. Это показывает, что данные студенты умеют связать роль иностранного языка с их будущей профессиональной деятельностью. Поэтому они чувствуют ответственность изучения иностранного языка.

В работе со студентами, относящимися к третьей категории, необходимо развивать у них личный интуитивный интерес. Для этого целенаправленно использовать различные визуализации и примеры из жизни, обучать темам, которые будут необходимы при поездках за границу (в гостинице, в аэропорту, в городском транспорте и т.д.) с помощью видеофильмов, приводить примеры из жизни людей за границей, необходимо поддерживать устойчивую личную мотивацию путем организации встречи с лицами, а затем переходить и к их профессиональной мотивации.

Для повышения интереса к изучению иностранного языка у учащихся четвертой категории необходимо объяснить перспективы и возможности использования изучаемого иностранного языка в будущей профессиональной деятельности на реальных примерах. Для этого от преподавателя требуется индивидуальный подход с учетом внутренних возможностей, способностей, интересов обучающихся. Если преподаватель сможет определить менталитет и индивидуальные способности каждого студента и соответствующим образом выбрать методы обучения, он сможет добиться хороших результатов.

В традиционном учебном процессе основное внимание уделялось преподаванию лексического материала и увеличению словарного запаса, однако в последние годы статус иностранного языка изменился. В настоящее время занятия по иностранному языку на нефилологических факультетах следует направлять на выполнение требований, указанных в квалификационных характеристиках, определяющих специфику будущих профессий обучающихся.

В настоящее время серьезное внимание уделяется самостоятельным формам работы и индивидуализации обучения в образовательном процессе. Поэтому при обучении иностранным языкам в нефилологических учебных заведениях необходимо разъяснять студентам, что помимо лексических единиц, относящихся к их будущей профессии, также следует изучать такие широко используемые в международных отношениях термины, как *маркетинг, менеджмент*, а в ряде случаев и банковские термины. Студентам нефилологических факультетов следует объяснять и показывать на примерах роль иностранного языка в составлении договоров с иностранными фирмами, а также письменных корреспонденций с зарубежными коллегами.

Возрастающий спрос и потребность в письменной речи в международных отношениях, особенно в сферах бизнеса требует особого подхода к обучению письменной речи в форме аннотации коммуникативных писем, конспектов, рефератов и т.д.

Письменная речь отличается от письма тем, что имеет свои структурно-смысловые особенности. Однако в большинстве случаев их дифференциальные признаки игнорируются. Даже среди учителей есть те, кто считают диктант видом письменной речи. Не уделяется должного внимания развитию письменной речи. Формирование навыков и умений письменной речи ограничивается написанием диктанта и выполнением некоторых письменных упражнений, заполнением анкет. Школьное образование во многих случаях не может вывести учащихся на уровень общения на иностранном языке. Это объясняется тем, что основное внимание в обучении иностранному языку в школе сосредоточено на передаче знаний о грамматике и расширении лексической базы. Это требует внесения, определенных корректив в организации обучения иностранным языкам на нефилологических факультетах высших учебных заведений.

По этой причине в последние годы многие абитуриенты, желающие поступить в высшее учебное заведение, изучают иностранный язык с помощью репетиторов.

В обучении иностранному языку следует внести некоторых коррективы в организации урока с учетом речевых навыков студентов, их языкового опыта, а также индивидуальных особенностей, таких как интерес, память, цели на будущее, и необходимо создать мотивации к изучению иностранного языка. Для этого прежде всего необходимо четко определить цель обучения английскому языку на нефилологическом факультете, содержание обучения, конкретных принципов, связанных с подбором учебных материалов, методов и средств обучения, направленных на обучение письменной речи на английском языке. Здесь следует целесообразно изучать каждого студента в группе с психологической точки зрения [47], что во многом поможет определить их уровень знаний, интерес, характер и способность. Как отмечает И.А.Зимняя, это помогает преподавателю выработать индивидуальный подход к каждому студенту [55].

У большинства студентов отсутствует умение выражать свое мнение по определенной теме в письменной форме, подобные умения у них не развиты на необходимом уровне [118]. Они не могут вести деловую переписку, написать письмо, эссе или рецензию. Кроме того, у некоторых студентов отсутствует логическая связь в письменном тексте, что является одной из наиболее характерных особенностей их письменной речи. Они также не могут выразить полноценного мнения об истории страны, культуре, экономике и своей профессии. Причина этого - отсутствие у них соответствующих навыков и умений письменного общения и неумение использовать готовые предложения, характерные для письменной речи. Как было отмечено в других литературных изданиях [136, 148], основное внимание уделяется устной речи, а письменная речь интерпретируется как средство обучения языку. Это свидетельствует о том, что роли письменной речи как средства коммуникации уделяется недостаточно внимания.

В настоящее время во всех сферах общественной жизни происходит процесс международной интеграции, спрос и потребность в письменной речи возрастает день ото дня, особенно можно отметить возрастающую роль письменного речевого общения в деловых и дипломатических отношениях, что требует нового подхода к формированию навыков письма и письменной речи.

В подтверждение такого подхода можно привести точки зрения ряда учёных, высказанные в методической литературе нашей страны и ближнего зарубежья [45,98,3,110,114,74]. Эти авторы подчеркивают, что обучение иностранному языку на нефилологических факультетах следует рассматривать как средство профессионального общения с иностранными коллегами, а также средство получения информации, способствующей развитию профессиональных умений.

П.И.Образцов выделяет следующие факторы организации обучения иностранному языку в профессионально ориентационном ключе [84]:

- обучение иностранному языку на основе методически правильной организации учебного материала, отражающего речевые навыки и умения, необходимые для будущей профессиональной деятельности обучающихся, а также конкретные профессиональные цели и задачи;

- следует учитывать отсутствие базовых знаний и недостаточную сформированность навыков письменной речи на иностранном языке для

организации обучения английскому языку в профессионально ориентационном ключе у студентов первого курса;

- направление содержания обучения на конкретную профессиональную деятельность, отбор текстов, содержащих лексический материал, относящийся к специальности в этой области, формирование профессиональных умений;

- внесение изменений в учебном плане и программе в соответствии с быстро меняющимся процессом настоящего времени. Ориентация студентов на логические связи в предложений в подготовке письменных информаций, связанных с их будущей профессией, обусловливает необходимость развития навыков письма с самого начала обучения иностранному языку.

Следует изучить опыт преподавания языков за рубежом и обучить студентов нефилологических факультетов письменной речи на английском языке с эффективным подходом и на основе передовых методов. Например, исходя из опыта преподавания иностранных языков за рубежом, было бы целесообразно организовать обучение на основе сильных «А», средних «В» и слабых «С» групп при разделении студентов первого курса на группы.

Известно, что образовательный процесс имеет двусторонний коммуникативный характер. Поэтому целесообразно учитывать мнение обучаемых при разработке методики обучения письменной речи, что способствует созданию рабочей обстановки, а также сотрудничества, основанного на взаимном доверии и уважении между преподавателем и студентов в ходе урока. Такая ситуация естественным образом повышает интерес студентов к учебе, позволяет одарённым студентам вовлекаться в научные исследования, раскрывать и развивать свой внутренний потенциал, правильно использовать свои способности. В данном образовательном процессе формирование у студентов мотивации и соответствующая организация учебного процесса является залогом успеха в обучении [144].

К таким типам мотивации можно отнести следующее:

- мотивацию к изучению английского письма и письменной речи;

- профессиональную мотивацию студентов, связанную с их будущей профессией.

Обобщая все вышесказанные доводы, относящиеся к письму, современному состоянию сформированности письменных навыков и умений у студентов первого курса, а также вопросы об их мотивированности, можно отметить, что для формирования письменной компетенции необходимо создать методические характеристики формирования письменной компетенции в обучении английскому языку студентов-узбеков нефилологических факультетов. Такая методическая характеристика формирования письменной компетенции предусматривает поэтапную деятельность в речевых актах.

В разработке методической характеристики формирования письменной компетенции студентов-узбеков неязыкового вуза целесообразно придерживаться следующей последовательности речевых актов:

1. Формирование теоретических основ развития письменных компетенций.

2. Применение методов и приемов развития навыков письма у студентов неязыкового вуза.

3. Обогащение профессионального словаря студентов.

4. Создание дидактического материала, направленного на развитие письменной компетенции.

Методические основы письменных компетенций предполагают развитие словарного запаса, обогащение её профессиональной терминологией, формирование орфографических навыков, которые обусловливают сформированность определённых графических автоматизмов. Подобные автоматизмы способствуют формированию чувства языка, с помощью которого обучающие легко фиксируют графические знаки, составляющие графическую систему письма. В методической литературе система графем трактуется как самостоятельная составляющая структуры письма как родного, так и иностранного языка.

Формирование письменных компетенций обусловливает научное обоснование не только формирования письменных навыков, но и развития чувства орфографических правил, т.е. интуитивного ощущения этих правил.

Это способствует развитию всех компонентов техники письма, которая, в свою очередь, способствует развитию письменной компетенции студентов.

Для этого следует выполнить следующие задачи:

1. Изучение закономерностей усвоения письма и формирование навыков письма на изучаемом иностранном языке.

2. Исследование принципов и методов развития письма.

3. Определение содержания и состояния обучения письму студентов нефилологического факультета.

4. Создание методической системы развития письменной компетенции студентов нефилологического факультета.

Взаимоотношение письма с письменной речью можно сравнить с взаимоотношением языка и речи. Как отмечает Е.Е. Катышева, любая форма коммуникации требует высокого уровня коммуникативной компетенции [60]. Долгое время язык и речь не различались в языкознании, пока швейцарский лингвист Фердинанд де Соссюр не предложил их дифференцировать [7]. Он объяснил соотношение языка и речи как «две стороны одной монеты». Методическая характеристика различия языка и речи во многом способствует определению отношения письма и письменной речи.

Известный русский психолог Б.В.Беляев, различая язык и речь, отмечает, что «язык – исторически развивающееся общественное явление», «а речь – индивидуально-психологическое» [22]. Исходя из этого, он делает вывод о том, что творцом и носителем языка является народ, а творцом и носителем речи - отдельный индивидуум.

Это объясняется тем, что каждое из данных явлений имеет свои специфические особенности, однако они не существуют друг без друга. Их характерные черты приведены в таблицах.

Дифференциальный подход к взаимоотношению письма и письменной речи также можно сравнивать с взаимоотношением языка и речи, поскольку дихотомия «язык - речь» также характерна для письма и письменной речи. Еще в конце прошлого века В.А.Истрин предлагал

различать понятия письма и письменности. Под письменностью он имел в виду результат письменно-речевой деятельности.

У языка есть свои характерные особенности, отличающие его от речи, однако язык не может выполнять свою основную функцию - быть средством общения - без речи, так как оба этих феномена - две стороны одного явления. Язык - знания, накопленные в мышлении человека. Его можно использовать только посредством речи. Хотя письмо является первичным в отношении к письменной речи, оно не может быть средством письменной коммуникации без письменной речи.




**Рис. 1.4. Характерные особенности языка**




**Рис. 1.5. Характерные особенности речи**

Следует отметить, что рече-моторное движение характерно для письменной речи, а двигательное - для письма. Как известно, письмо состоит из графических и орфографических знаков, с помощью которых

можно написать слова и предложения без особого мыслительного усилия. Например, списывание слов, предложений или части текста можно отнести к письменному акту, здесь главным является зрительно-моторное движение. В написании диктанта также происходит подобные двигательные процессы, основанные на слухо-моторном и зрительно-моторном движении, что способствует формированию письменных навыков. В обоих случаях участие мышления минимально, основное внимание уделяется технике письма и формированию письменных навыков, которые являются опорой в формировании письменно-речевых навыков. Письменные навыки также можно назвать языковыми, так как они основаны на знаниях правил. Х.Фанг называет их «сознательной стороной речевого навыка» [133].

Для любого навыка характерны автоматизированность и устойчивость. Е.И.Пассов считает автоматизированность первичным в отношении устойчивости [7]. Поскольку письмо является первичным в отношении письменной речи, соответственно письменные навыки также являются первичными в отношении письменно-речевых навыков.

Письменная речь - это есть письменно-речевая деятельность, в процессе которой пишущий с помощью письма производит текст, являющийся продуктом письменно-речевой деятельности. Письменно-речевая деятельность - это сложный мыслительный и творческий процесс, а письменный текст - это результат письменно-речевой деятельности, иными словами, материализация мысли пишущего. Отсюда можно делать вывод, что письменно-речевой навык формируется на основе письменного навыка как самостоятельное речевое действие в системе сознательной деятельности, которому характерны совокупность мышления, творчества, гибкость и ситуативная обусловленность.

Известные психологи Б.В.Беляев и Б.М.Теплов уделяют большое внимание автоматизированности навыка, отрицая сознательность [22,107]. Другие психологи отмечают теснейшую связь автоматизированных действий с сознанием. Для подтверждения подобной точки зрения можно привести также определение С.Л.Рубинштейна, который отметил «единство автоматизма и сознательности» [31].

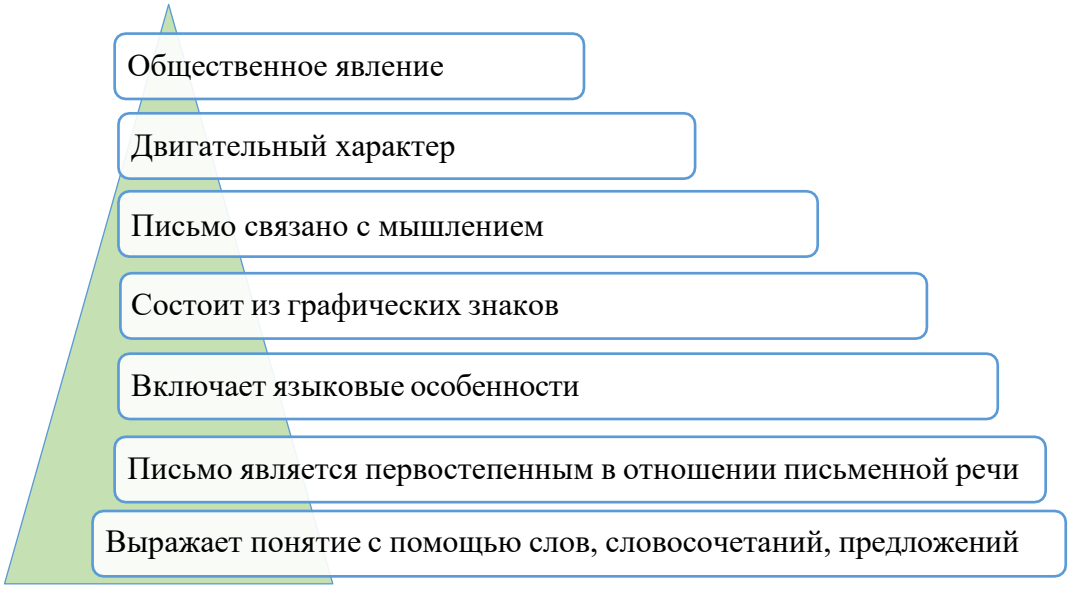



**Рис. 1.6. Характерные особенности письма**

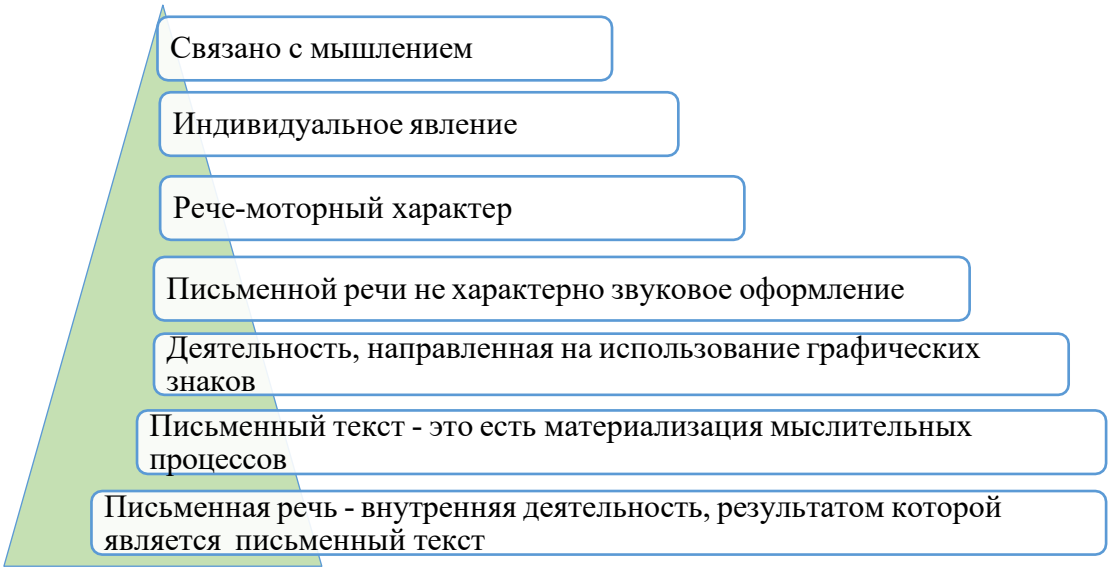



**Рис. 1.7. Характерные особенности письменной речи**

В создании методов и способов формирования письменной компетенции следует учитывать дихотомию «письмо - письменная речь». Хотя оба данных феномена являются формами речевой деятельности, необходим дифференциальный подход к формированию письменных навыков, для которых характерно применение графических знаков, орфографических правил, двигательного фактора (использование зрительно-двигательных и рукодвигательных движений), и минимальная связь с мышлением.

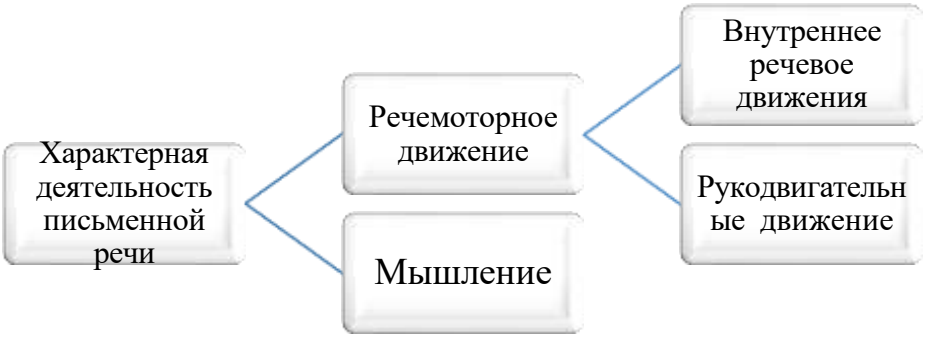



**Рис. 1.8. Характерная деятельность письма**




**Рис. 1.9. Характерная деятельность письменной речи**

В методической системе формирования письменной компетенции можно выделить следующие этапы:

1. Выявление наиболее эффективных способов формирования и развития письменных навыков с учетом языкового опыта студентов нефилологических факультетов.

2. Формирование гипотезы развития письменных навыков:

- развитие письменных навыков может быть эффективным при индивидуальном подходе с учётом языкового (письменного) опыта студентов в школьном обучении иностранному языку.

- правильный выбор методов обучения письму с методической точки зрения.

3. Следует определить задачи организации учебного процесса, направленного на развитие письменных навыков:

- выявить мотивацию студентов для письменной работы.

- в случае отсутствия мотивации необходимо формировать её с учётом индивидуального характера и интереса студентов.

- определить формы работы с орфографическими правилами с целью развития письменных навыков.

Приёмы развития письменных навыков:

- презентация букв и буквосочетаний и тренировка написания слов под спеллинг.

- тренировка написания словарного диктанта с использованием диграфов.

- тренировка в написании словосочетаний и фраз.

- списывание фрагмента текста по специальности.

-тренировка в написании диктанта с целью обогащения профессионально направленного словарного запаса студентов.

Можно сделать вывод, что методическая характеристика формирования письменной компетенции студентов неязыкового вуза требует дифференциального подхода к взаимоотношению письма и письменной речи, при этом следует учитывать дихотомию «письмо - письменная речь». Умение писать диктант на изучаемом иностранном языке является завершающим этапом формирования письменной компетенции. Таким образом, в основе формирования письменной компетенции лежит

комплекс тренировочных упражнений, направленных на повторение и развитие навыков и умений, сформированных во время школьного обучения. Письменная компетенция служит основой для перехода к формированию письменно-речевой компетенции. В настоящее время трудно сказать, что сформированность у студентов профессиональных навыков письма на английском языке отвечает требованиям времени, поскольку анализ письменных работ показал, что студенты допускают ряд ошибок при изложении своих мыслей в письменной форме. Актуальными вопросами также являются анализ и классификация данных ошибок с типологической точки зрения, определение причин их возникновения, разработка методов обучения, требующих формирования и развития навыков письма в условиях цифровизации образовательного пространства вуза. Письменно-речевая профессиональная компетентность выражает профессиональные знания, умения, опыт студентов по применению решений задач, связанных с их письменной и речевой деятельностью, при подготовке письменных работ в сфере их профессиональной деятельности.

# ГЛАВА II. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ, ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЯ ПИСЬМЕННЫХ И ПИСЬМЕННО-РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ

## 2.1. Психологические факторы формирования у обучающихся навыков письма и письменной речи в условиях цифровизации

В современном образовании психологические факторы в организации формирования навыков письменной речи студентов нелингвистических факультетов при обучении иностранному языку на основе технологических процессов, которые успешно используются для совершенствования учебного процесса и повышения информативности, интерактивности и эффективности обучения с помощью интерактивных методов, и цифровых образовательных технологий, имеют большое значение.

Целью главы является выявление особенностей психологических факторов при дифференциации письма и письменной речи в преподавании иностранных языков, внедряемых в условиях цифровизации образовательного процесса, который становится более актуальном. Формирование письменной речевой компетенции у студентов, изучающих иностранный язык, является системой, разработанной на технологической основе. В основе этой системы лежит образовательный процесс. Элементами, входящими в эту систему, являются личности, изучающие язык (студенты), и их цель изучения языка, а также связанные с этой целью формы, методы, приемы и средства обучения. В достижении гарантированного результата данного технологического процесса важную роль играют следующие факторы: желание, любознательность, аутентичный учебный материал, построение деятельности преподавателя и студентов на технологической основе, умение управлять этим процессом. Наличие у студентов потребности и сильной мотивации, направленной на удовлетворение этой потребности, являются стимулом к преодолению языковых и психологических трудностей, которые могут возникнуть в процессе изучения иностранного языка.

Особые психологические трудности выявляются на следующих этапах:

- студенты стесняются излагать письменно свои мысли, так как боятся совершить ошибку и подвергнуться критике;

- нехватка информационных материалов по данному тему, отсутствие языковых средств.

- трудность определения логической последовательности, средств и способов формирования мысли, то есть как писать.

Письменная речь представляет собой особую деятельность человека, в которой необходимо различать также психологический аспект. В связи с этим при изучении механизмов письменно-речевой деятельности важно учитывать учение о психических функциях [70].

В существующих исследованиях письменная речь рассматривается с различных позиций, в рамках различных подходов в психологии и на разных уровнях ее функционирования. Можно выделить психофизиологические исследования [46], нейролингвистические [18, 119], психолингвистические [69], а также исследования в области психосемантики и когнитивной психологии.

Л.С. Цветкова выделяет ряд следующих психологических особенностей письменной речи: она произвольнее устной; требует расчленения, анализа и синтеза; синтаксис фразы так же произволен, как и фонетика; письменная речь является сознательной деятельностью, тесно связанной с намерением [119].

Деятельностный подход интересует учёных таких наук, как физиология, психология, а речевая деятельность является объектом исследования, лингвистов, психологов, физиологов, психолингвистов и педагогов, поскольку речь характерна только для человека и представляет наиболее интерес для методистов, так как они связаны человеческой деятельности в организации обучения любым предметом, включая иностранный язык.

С помощью речи всегда можно воздействовать на собеседника, следовательно, речевая деятельность является сознательной деятельностью,

которая имеет коммуникативный характер. Поэтому письменную речь целесообразно включить в учебные программы неязыковых вузов как одну из целей обучения иностранному языку.

В настоящее время в методической литературе можно встретить целый ряд исследований, посвященных проблеме письменной речи. В этих исследованиях рассматриваются общетеоретические и практические вопросы, относящиеся к проблемам письма и письменной речи, различие устной и письменной формы речи, к формированию письменной компетенции и методике преподавания письма и письменной речи.

Обычно многие методисты рассматривают письменную речи как средство обучения иностранному языку.

Письменно-речевая деятельность является сложным когнитивным процессом, который включает в себя мыслительный, речемоторный и творческий процессы, результатом которого является письменный текст.

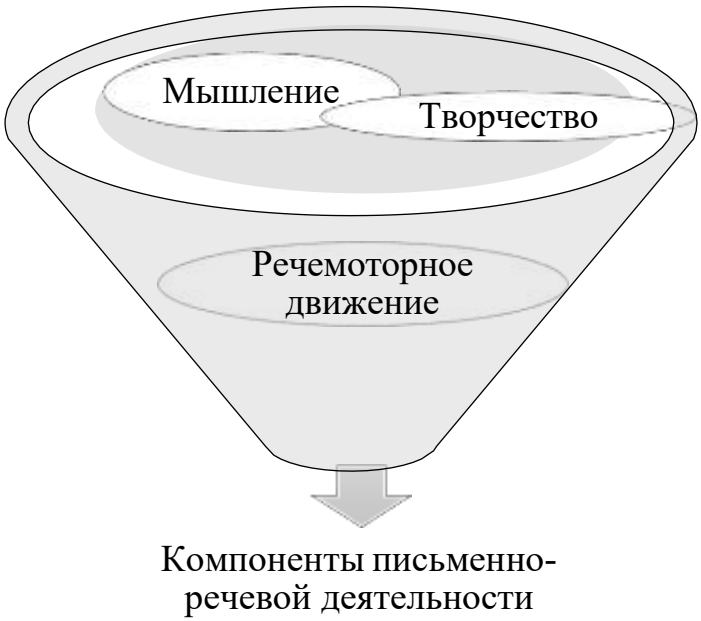



**Рис. 2.1. Компоненты письменно-речевой деятельности**

Психологические факторы имеют большое значение в организации формирования письменной речевой компетенции студентов нефилологических факультетов на английском языке на основе технологического процесса с помощью инновационных технологий, интерактивных методов и цифровых образовательных технологий, которые

успешно применяются для интенсификации учебного процесса, повышая информативность, интерактивность и эффективность обучения.

Процесс обучения иностранному языку является двусторонним речевым процессом, который включает в себя деятельность преподавателя и студента и предполагает формирование речевых навыков, умений и компетенций. Научные работы многих ученых-методистов, психологов и психолингвистов посвящены изучению этой проблемы. В частности, многие исследования посвящены изучению психологических основ формирования письменной речевой компетенции в речи и мышлении [22,26,70,63], формированию речевого механизма [46], теории речевой деятельности [69,54], психологическим особенностям обучения языку как средству общения [122], психологическим особенностям устной и письменной речи [12], что является научно-информационной базой для многих работ в этой области.

По мнению Н.И.Жинкина, формирование письменного речевого механизма зависит от содержания текста, составленного изучающими иностранный язык, и используемых средств, на основании которых можно определить уровень его сформированности [46].

И.А.Зимняя отмечает, что речевая деятельность изучается по нескольким параметрам [55]:

- вербальному характеру речевого общения;

- ориентации на получение и подачу информации;

- внутренним связям между формированием мысли и формированием речи;

- внешнему характеру выражения мысли и своеобразию обратной связи.

Письменная речь отличается от других видов речевой деятельности своим своеобразием, что проявляется в выражении мысли посредством графических символов, которые также отличаются незнакомой для узбекских студентов графикой и способами выражения мысли во внешней речи. Участие органов зрения в процессе письменной речи помогает контролировать правильность выражения и фиксации мысли в письменном

тексте. Наряду со зрительными чувствами в формировании механизма письменной речи и понимании прочитанного участвуют внутренние артикуляционные речедвигательные движения. В частности, можно выделить роль зрительных и речедвигательных органов чувств, поскольку они обеспечивают наличие связи между внутренними и внешними компонентами механизма письменной речи.

Развивая мысль о том, что письменная речевая компетенция состоит из ряда взаимосвязанных элементов, можно сказать, что данная компетенция также состоит из совокупности нескольких компетенций. Соответственно, следует подчеркнуть, что «в состав письменной речевой компетенции должны входить языковая, предметная, социолингвистическая, социокультурная, дискурсивная, стратегическая компетенции, которые способствуют формированию профессиональной компетенции студентов». Это один из факторов, который следует учитывать при формировании письменно речевой профессиональной компетентности студентов нефилологических факультетов.

Письменная речевая компетенция состоит из двух компонентов: первый включает в себя навыки, характерные для письма (изобразительные знаки, орфографические правила, навыки, связанные с речедвигательным движением, звукобуквенными отношениями), а второй состоит из творческих умений, связанных с письменным выражением мысли. Первый, то есть письмо, помогает правильно писать слова и предложения, исходя из орфографических правил, а второй помогает высказать мысли согласно нормам изучаемого иностранного языка и требованием речевой ситуации.

Анализ психологических факторов показывает, что тема, выбранная для развития письменной речи, должна быть интересна студентам, что способствует созданию у них мотивации к письменной речи. Однако некоторые психологические факторы (боязнь ошибиться из-за незнания орфографических правил, отсутствие интереса, желания) также могут отрицательно влиять на развитие письменной речи. Поэтому преподавателю следует учитывать возраст, интерес, уровень знаний и пожелания студентов при выборе учебного материала для письменной речи. Например, учащиеся младшего школьного возраста чаще пытаются переписать прочитанное или услышанное. В основном это наблюдается при выполнении письменных заданий на родном языке. В обучения студентов иностранному языку такой ситуации не наблюдается, так как у младших школьников нет опыта

письменной речи на иностранном языке, а студенты склонны к изложению письменной информации своими словами, то есть путем творческого мышления с помощью активных лексических единиц, понимания прочитанного или услышанного при выполнении заданий, связанных с письменной речью.

Известно, что письменный текст состоит не из отдельных предложений, а из логически связанных предложений. Именно поэтому необходимо обращать внимание на логическую связь при выражении мысли письменно. Кроме того, важную роль играет психическое состояние студентов в процессе выполнения письменных заданий. Если студенты возбуждены, нервничают или находятся в состоянии стресса, это сказывается на их речедвигательном поведении, в результате чего происходит нарушение в написании конфигураций букв, также возникают орфографические ошибки и нарушение логической связи мышления. Это свидетельствует о необходимости учета психологических факторов при формировании письменно-речевой компетенции студентов.

В обучении письменной речи особое внимание следует уделять следующим психологическим факторам:

-основные этапы формирования речи, отмеченные в психолингвистической литературе (мотивационный этап, направленный на создание мотива; аналитико-синтетический этап, связанный с грамматикализацией мысли; этап выражения мысли во внутренней речи и этап выражения этой мысли во внешней речи);

- выражение мысли с помощью речедвигательных движений в формировании речи;

- ситуации, влияющие на формирование письменного текста, лексико-грамматический материал, повышающий выразительность содержания текста и его структурной организации.

Анализ разных точки зрения, связанных с изучением лингводидактических особенностей письменной речи, позволяет сделать следующие выводы:

- повышение эффективности обучения английскому языку на нефилологических факультетах зависит, прежде всего, от четкой цели

обучения, так как выбор учебных материалов, методов, форм и средств напрямую определяется целью обучении;

- отобранный учебный материал должен соответствовать требованиям образовательных стандартов с социальной, политической, культурной, нравственной и профессиональной точек зрения. Повышение эффективности обучения во многом зависит от анализа современного состояния преподавания иностранных языков в нефилологических учебных заведениях, выявления существующих проблем и их устранения, активизации и мотивации студентов к изучению иностранного языка.

Формирование профессиональной письменно речевой компетенции на английском языке включает в себя все компоненты письменно-речевой коммуникации (лингвистической, профессиональной, культурологической, прагматической и методологической).

Преподавание английского языка на нефилологических факультетах предполагает развитие наряду с устной также и письменной речи, с помощью которой формируются чувства ответственности, верности, любви к Родине, уважительное отношение к национальным ценностям и наследию.

Развитие навыков и умений письменной речи следует организовать исходя из будущей профессии студентов, и целесообразно выбирать соответствующий лексико-грамматический материал. На нефилологических факультетах обучение иностранному языку ориентируется в основном на изучение лексико-грамматического материала, данного в учебнике, а также на устную речь, а письмо рассматривается как средство обучения языку. В результате такого подхода навыки письменной речи не формируются на должном уровне. Интеграционные процессы, происходящие во всех сферах общественной жизни, привели к возрастанию роли письменного речевого общения в деловых и международных дипломатических отношениях, что свидетельствует о необходимости нового подхода к формированию навыков письменной речи на изучаемом иностранном языке.

Путем анализа научной литературы и точек зрения, связанных с формированием речи, изучен процесс, относящийся к формированию письменной речи, и на основе этого выработаны рекомендации, направленные на развитие навыков профессионально направленной письменной речи. Письменная речь как один из видов речевой деятельности

является важным фактором, реализующим речевое общение в нашей повседневной жизни, и способом выражения мыслей посредством графических символов.

Формирование письменной речевой компетенции у студентов, изучающих иностранный язык, является системой, разработанной на технологической основе. В основе этой системы лежит образовательный процесс. Элементами, входящими в эту систему, являются личности, изучающие язык (студенты), и их цель изучения языка, а также связанные с этой целью формы, методы, приемы и средства обучения. В достижении гарантированного результата данного технологического процесса важную роль играют следующие факторы: желание, любознательность, аутентичный учебный материал, построение деятельности преподавателя и студентов на технологической основе, умение управлять этим процессом. Наличие у студентов потребности и сильной мотивации, направленной на удовлетворение этой потребности, являются стимулом к преодолению языковых и психологических трудностей, которые могут возникнуть в процессе изучения иностранного языка. Учебный материал, подобранный с учетом возраста, интересов и уровня знаний, изучающего язык, помогает преподавателю эффективно организовать и управлять этим учебным процессом. Такой подход к организации учебного процесса превращает студента из субъекта, получающего готовые теоретические знания, в субъект, принимающий активное участие в процессе обучения. Например, формирование у студентов потребности общения в формировании письменной речевой компетенции на английском языке способствует формированию мотивации к письменному речевому общению. Студенты, которые осознают, что невозможно подготовить письменную информацию, не зная письменных и орфографических правил, характерных для письма, вырабатывают осознанный подход к письменно-речевому общению, и это помогает им развивать навыки самостоятельного мышления. Осознанный подход способствует преодолению орфографических трудностей, пониманию причины их возникновения, а также положительно влияет на развитие навыков самоконтроля. Формирование умений и навыков письма на английском языке у студентов нефилологических факультетов является одним из этапов формирования у них письменной и устной речевой компетенции. На следующих этапах формируются умения письменной речи, которые являются основным средством письменного речевого общения. Совершенствование мышления в этом процессе проявляется в анализе, синтезе, абстрагировании и обобщении. В обучении письменной

речи следует формировать у студентов чувство сознательного подхода к решению поставленных задач. Это включает в себя проблемные задачи. Как известно, мысли, возникающие в процессе мышления, отражаются в понятиях. Когда мысль отражается в речи, она передается другому человеку с помощью языкового опыта, полученного в процессе изучения иностранного языка. Это проявляется в устной или письменной форме. Если проанализировать этот процесс с технологической точки зрения, то он выглядит в следующей форме:

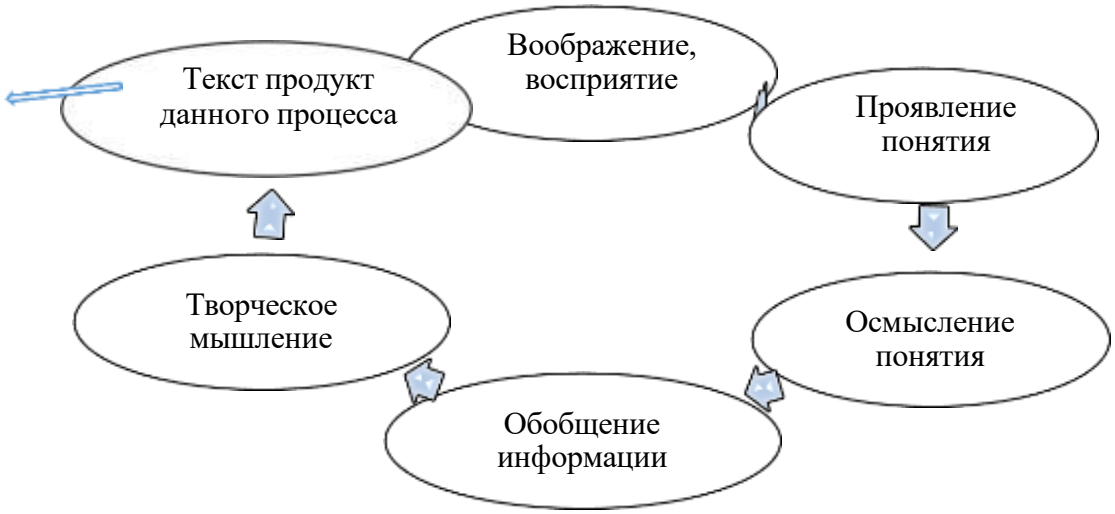



**Рис. 2.2. Технологическая схема письменно речевого мыслительного процесса**

Если рассматривать формирование письменно-речевой компетенции студентов нефилологических факультетов на английском языке по данной схеме, то это отразится в следующей технологической последовательности:

1. Восприятие данного письменного задания;

2. Определение цели задания;

3. Восприятие написанного текста по частям;

4. Анализ и обобщение информации, связанной с письменным текстом;

5. Расширение сформированного письменного текста (информации) за счет творческого мышления.

6. Текст-продукт письменно-речевого мыслительного процесса.

Методологическая наука теоретически обосновывает способы, методы и формы формирования письменной компетенции на основе законов психологии, дидактики и педагогики. На практических занятиях навыки, умения и письменно-речевые компетенции формируются и развиваются с помощью упражнений. Следует отметить, что применение вышеизложенных теоретически обоснованных выводов, методов и форм обучения на практике положительно влияет на качество формирования письменно-речевых умений. При выполнении письменных речевых заданий преподаватель должен акцентировать внимание студентов на логическую последовательность изложения мыслей.

Взаимозависимость высказанных мыслей, используемых слов и словосочетаний раскрывает важные аспекты темы, иными словами, последовательность представляет собой уровень понимания студентами цели заданной темы и соответствующих задач. Это, в свою очередь, выражается не только в умении студентов выполнения письменно-речевых задач, но и также в аргументированно изложенных выводах.

Формирование письменно-процессуальной и речевой компетенции студентов требует развития у них способности мыслить, рассуждать, анализировать, делать выводы и объяснять свои мысли выразительно в письменной форме. Задачи, требующие творческого подхода, развивают у студентов чувство патриотизма, уважения к своей профессии и трудолюбия.

Студентам была предоставлена возможность выполнять задания, включающие в себя коммуникативные задачи, самостоятельное решение которых способствует формированию письменно-речевых профессиональных компетенций. К таким задачам можно отнести описание картины, ответы на заданные вопросы, конспектирование аудиотекста, составление письма иностранному коллеге, заполнение специальных бланков и написание эссе, связанного с будущей профессией студентов.

## 2.2. Лингвистические факторы формирования у обучающихся навыков письма и письменной речи в условиях цифровизации

Методика преподавания английского языка тесно связана с лингвистической наукой, так как лингвистика является одним из основополагающих наук для методики преподавания иностранного языка. Методика получает учебный материал из лингвистики. Содержание и характер изучаемого английского языка в вузе определяется, прежде всего, языковыми особенностями родного (узбекского) и иностранного (английского) языков. Методика преподавания английского языка не может быть эффективной без учета данных сопоставительного изучения родного и иностранного языков. Поскольку английская и узбекская языковые системы принадлежат к разным языковым семьям, лингвистический феномен английского языка представляет определенные трудности для узбекских студентов. Поэтому предварительные сопоставительные исследования по формированию письма и письменной речи на основе данных лингвистического анализа необходимы для обучения письму студентов неязыковых факультетов и формирования у них письменной речевой компетенции.

Профессор С.Ф.Шатилов отмечает, что лингвистические закономерности изучаемого иностранного языка, особенности его фонетического, лексического и грамматического строя являются весьма ценным материалом для методики преподавания языков, так как «лингвистика устанавливает степень «нормативности», употребительности того или иного языкового явления, стилистические особенности различных контекстов, функциональные отличия различных видов и форм речи, отличия языка и речи» [121].

Лингводидактический сопоставительный анализ носит диагностический характер, так как с его помощью можно определить трудности, возникающие в обучении письменной речи, определить и научно обосновать причины их возникновения.

Разработка методика обучения письменной речи также предполагает правильный с методической точки зрения выбор языковых средств для письменной речи и определение последовательности их изучения, нахождение эффективных методов и средств обучения письменной речи в условиях цифровизации образовательного процесса. В этом плане

первостепенное значение имеют данные лингвистики, поскольку лингвистические факторы, включающие в себя фонетические, лексические и грамматические средства языка, играют весьма определяющую роль в составлении текста, который является продуктом письменной речевой деятельности. Как известно из источников по методике преподавания иностранных языков, в сознании обучаемых вступают в соприкосновение системы родного и иностранного языков. А это обусловливает определение и научного обоснование «алломорфных» и «изоморфных» черт в контактирующих языках [11].

Сопоставительное изучение лингвистических факторов в англо-узбекской коммуникации дает возможность определить характерные свойства английских и узбекских явлений по отношению к письменному языку. Например, мысли, содержащиеся в предложении “Я иду в университет”, выражаются в разных структурных схемах.

Я иду в университет / I go to the university / Мен университетга бораман.

В данном предложении слово “университет” находится в конце предложения. Это сравнение предложения “Я иду в университет” показывает, что порядок слов в английском и русском языках одинаковый, в то время как порядок слов в узбекском языке отличается как от английского, так и от русского. В структурном оформлении их место в предложении не соответствует друг другу, так как слово «бораман» в узбекском языке занимает последнее место, а соответствующие ему слова «иду» в русском и «go» в английском занимают второе место в предложении. Предлог «в» соответствует «to» в английском, а в узбекском языке предлоги отсутствуют. Значение, выраженное предлогами, в узбекском языке выражается суффиксом «га», который пишется слитно со словом «университет». В этом предложении слово «школу» занимает последнее место в предложении. Такие расхождения представляют определенные трудности для обучаемых в выражении мысли на английском языке. В этом плане языковые факторы, характерные для письменной речи в английском и узбекском языках, требуют их сопоставительного изучения в целях выявления трудностей в формирование письменной и письменно-речевой компетентности у студентов-узбеков в нефилологических факультетах.

В современной лингвистической литературе соотношение языка и речи является одной из важных проблем, поскольку существуют различные точки зрения в отношении данных факторов. Одни лингвисты считают правильным и продуктивным различение языка и речи. А другие лингвисты считают, что такое различение препятствует правильному решению проблем, относящихся к общей лингвистике. Третья группа лингвистов поддерживает точку зрения первой группы, считающей правильность разграничения языка и речи. Однако они отмечают, что нельзя противопоставлять язык речи, так, они представляют «две стороны одного явления» и единое целое.

С методической точки зрения правильной и полезной является третья точка зрения лингвистов, так как язык можно рассматривать как совокупность знаний, которые приобретаются с помощью речи в процессе речевой деятельности и сохраняются в нашем сознании. Однако без речевого акта мы не можем использовать знания на практике. Если нет возможности использовать знания, то какая от них польза?

Методика занимается вопросами обучения языка путём приобретения знаний и формирования языковых, речевых умений и навыков. Поэтому очень важно не противопоставлять их как отдельные феномены, а глубже изучать их характерные свойства и связанность их друг с другом.

Язык является орудием и средством общения между людьми. Язык — это совокупность система знаков, орфографических, фонетических и грамматических правил для говорящих в этом языке. Когда речь идёт о соотношении языка и речи, применяется дифференцированный подход к понятиям «единица языка» и «единица речи». К единицам языка относятся такие языковые явления, как фонемы, морфемы, слова, фразы, предложения и текст. К единицам речи можно отнести законченные высказывания в виде предложений, вопросно-ответных единиц и речевые образцы. Из этого видно, что язык включает в себя система языковых знаков. Ведущий учёный в области лингвистики Фердинанд де Соссюр впервые дал чёткие разграничения языка и речи. Его взгляды о разграничении языка и речи основываются на бинарных противопоставлениях отличительных признаков языка и речи. Если рассмотрим эту дихотомию противопоставления признаков языка и речи, то получится следующее:

1. Язык — это психическое явление, а речь - психофизиологическое.

2. Язык включает в себе систему языковых знаков, а речь — это процесс, протекающий в речевой деятельности, т.е. речь — это деятельность.

3. Язык - социальное явление, а речь - индивидуальное.

4. Язык состоит из структур, формы языковых явлений, а речь является субстанцией. Она включает в себя звуки и значения языковых форм и структур, которые различаются в разных языках.

Взгляды Ф. де Соссюра о дихотомии языка были изучены его последователями–лингвистами и дополнены с новыми антиномиями. Например, известный лингвист Н.С.Трубецкой отмечает, что язык - нечто общее и абстрактное, а речь - частное и конкретное [29]. Другой известный лингвист Л.В.Щерба также рассматривает язык как «абстрагированную систему языковых отношений» [127]. Такая свойства языка способствует созданию слов и предложений. Взгляды Н.С.Трубецкого и Л.Ельмслева на постоянство языка (структур языка) и переменчивости речи совпадают [29,52]. Основное отличие языка от речи заключается в том, что язык состоит из кодовых знаков. Это позволяет осуществлять кодирование и декодирование языковых элементов. Переменчивость речи позволяет использованию языковых явлений в форме текста, т.е. в форме сообщения, что обеспечивает коммуникацию между людьми.

С.Ф.Шатилов отмечает, что речевое сообщение является социальным явлением, которое обеспечивает не только речевую деятельность человека, но и также его другие виды деятельности [121]. Социальный характер речевой деятельности проявляется во время речевой коммуникации.

Мотивами, пробуждающими людей к общению, являются цели общения. В методике обучения иностранному языку необходимо учитывать социальный характер речевой деятельности в формировании речевых умений и навыков. Когда язык рассматривается как система, в нём проявляется общественный характер. В обучении иностранного языка в сознании обучаемых формируются знания в виде правил. При подобном подходе язык усваивается теоретически. Практическое усвоение языка возможно только в процессе речи. А для формирования речевых навыков необходимы соответствующие практики. Одним объяснением при презентации языковых явлений, т.е. языкового материала невозможно формировать речевые навыки и умения. Они формируются только в речевом процессе. Поэтому методика должна учитывать это обстоятельство и

разработать соответствующие методы и способы обучения в практическом владении языком, так какорганизация языковых единиц в речи «принципиально отличается от той, которая характерна для языка как система».

В формировании письменно речевой коммуникации у студентов неязыковых факультетов соотношение письма и письменной речи также можно рассматривать в ракурсе дихотомии «язык - речь». Письмо состоит из языковых знаков (т.е. из букв, слов, фраз и предложений). Они являются первичными в отношении к письменной речи. Для письма характерны графические знаки, т.е. символы, орфографические правила и чистописание, которые предлагают использование нормативных форм букв.

Письмо можно рассматривать как процесс передачи языковой информации с помощью языковых средств. Эта сложная форма коммуникативной деятельности характерна только для человека. В письменной коммуникации информация передается удаленному адресату с помощью графических символов. Процесс письменной коммуникации также характеризуется абстрактностью, поскольку в нем отсутствует собеседник, то есть человек, которому адресовано письмо.

Письменная речь состоит из микро- и макро текстов, которые включают в себя коммуникативные задачи. Если рассмотрим письмо и письменную речь в ракурсе дихотомии «язык - речь», то письмо - это есть кодированная информация, в которой отсутствует коммуникативность. Она приобретает коммуникативный характер только в процессе речевого акта, т.е. при чтении.

Следует отметить, что письменный текст - это продукт письменно речевой деятельности. Однако этот текст можно отождествлять со знанием, которое сохраняется в сознании людей. Это знание как таковое также не имеет коммуникативный характер. Оно приобретает коммуникативность только тогда, когда используется в различных видах речевой деятельности. В письменном тексте фиксированы исторические события. Поэтому письменность играет очень важную роль в истории человечества, так как она фиксирует исторические события, которые можно восстанавливать в будущем. Благодаря письменности знания передаются от поколения к поколению. Письменность играла мощную роль в управлении обществом в

историческом развитии человечества и общества, а также в сохранении культурных ценностей и передаче их следующему поколению.

Ещё одним важным лингвистическим фактором является моделирование лингвистических материалов учебного характера. Необходимо отличать лингвистические модели от методических. С.Ф.Шатилов отмечает, что в лингвистике различаются 1) фонетико-фонологические, 2) морфолого-словообразовательные, 3) лексические и фразеологические, 4) синтаксические, 5) семантические, 6) смешанные модели.

В лингвистических моделях языковые элементы представлены соответствующими символами. Эти символы представляют собой латинские буквы. Например, "S" обозначает существительное, а "V" - глагол. Различают языковые и речевые модели. Речевые модели называются "речевыми образцами"; как отмечает С.Ф.Шатилов, "языковые модели и речевые образцы соотносятся друг с другом, как инварианты и конкретные варианты" [121]. Речевые модели связаны с речевыми ситуациями. Следовательно, они всегда имеют коммуникативную программу. Языковые явления приобретают коммуникативное значение только в процессе речи, т.е. только в таких видах речевой деятельности, как говорение, чтение, аудирование и письмо. Для методики преподавания иностранного языка важны речевые образцы, которые имеют коммуникативное значение и задачи и поэтому функционируют как естественные средства общения.

Взаимосвязь между языковыми аспектами (фонетика, лексика и грамматика) и видами речевой деятельности (говорения, слушания, чтения и письма) весьма важна для методики в решении своих проблем обучения языку. Методика должна учитывать особенности каждого аспекта языка в их употреблении в процессе речевой деятельности, который предполагает формирование фонетических, грамматических и лексических навыков для осуществления коммуникативной задачи в процессе общения.

Еще один вопрос, связывающий методологию и лингвистику - это "единство содержания и формы" языковых явлений. Язык может иметь одну форму, но множество значений. В разных контекстах и речевых ситуациях одно и то же слово может означать множество вещей [50]. Учащимся часто бывает трудно выразить свои мысли на иностранном языке, потому что

форма и значение слов не всегда соответствуют смыслу, выраженному в контексте.

Перечисленные выше лингвистические факторы имеют большое значение в методике преподавания иностранных языков с точки зрения разработки содержания речи, отбора материалов, методов и приемов, определения последовательности изучения языкового материала и эффективной организации учебного процесса.

В современной методике преподавания иностранных языков серьезное внимание следует уделять дихотомии языка и речи, дифференцированному изучению их характерных свойств и комплексному применению их в развитии речевых навыков и умений. Для развития речи значительную роль играют речевые образцы.

В практическом плане использования исходных положений лингвистики в обучении письменной речи в узбекской национальной аудитории неязыковых факультетах и в формировании письменно-речевых профессиональных компетенций у студентов неязыковых вузов особую актуальность приобретает установление взаимосвязи между явлениями иностранного языка на его различных уровнях, т.е. на фонетическом, грамматическом, лексическом уровнях и видами речевой деятельности, т.е. говорением, слушанием, письмом и чтением.

Дифференцированный подход к выявлению отличительных особенностей письма и письменной речи на основе дихотомии языка и речи вносит существенный вклад в более глубокое понимание взаимосвязи письма и письменной речи. Это помогает методистам, занимающимся проблемами обучения языку, определить правильный выбор языковых средств, методов, приемов и форм организации учебного процесса, направленного на формирование профессиональной компетенции в письменной и устной речи у студентов нефилологических вузов.

Следовательно, грамматика, наряду с фонетикой и лексикой, является основным лингвистическим компонентом письменной речи. Грамматические знания и грамматические навыки оказывают положительное влияние на правильное оформление речи в устном общении. Цифровизация образования и цифровые образовательные инструменты способствуют наиболее эффективной организации учебного процесса и оказывают положительное влияние на формирование профессиональных

компетенций в области письменной и устной речи студентов нефилологических факультетов.

Необходимо развивать графические и орфографические навыки, что позволит правильно оформлять письменный текст с точки зрения орфографии. Следует отметить, что формирование графических и орфографических навыков должно идти параллельно. Правильность графических навыков позволяет фиксировать буквы изучаемого иностранного языка чётко и разборчиво. Неразборчиво написанные буквы представляют определённые трудности для читающего, они также искажают значение слов. Поэтому преподавателю следует уделять особое внимание чистописанию букв и слов. Небрежность и неразборчивость почерка также ведёт к непониманию письменного текста.

Ещё одним лингвистическим фактором является формирование механизма письменной речи. Техника письма является одним из компонентов механизма письменной речи. Таким образом, целенаправленная и систематическая работа по развитию письменно-речевых навыков и умений положительно способствует формированию письменно-речевой профессиональной компетенции студентов нефилологических факультетов. С помощью современных технических средств и технологического подхода данный процессе заметно улучшается.

В этом плане применение цифровой технологии в образовательном процессе является более актуальным вопросом настоящего времени, поскольку стремительное внедрение информационно-коммуникативных технологий в различные сферы человеческой деятельности представляет новый, прогрессивный подход в образовании.

Цифровизация образования и цифровые образовательные средства способствуют наиболее эффективной организации учебного процесса и положительно влияют на формирование письменно-речевой профессиональной компетенции студентов на нефилологических факультетах.

## 2.3. Методический анализ трудностей усвоения письма и формирования навыков письменной речи английского языка для студентов-узбеков

Необходимость выявления трудностей в обучении иностранному языку в национальный аудитории также отмечает ряд учёных, таких как Рогова Г.М. Верещагина Н.Д. [143]. Говоря о важности определения трудностей в обучении грамматики иностранного языка, Н.Н.Иванова отмечает, что отсутствие трудностей или не выявление грамматических трудностей для изучающих английский язык ведёт к появлению многих ошибок, в результате чего невозможно правильно с точки зрения грамматики оформить предложение при обучении иностранному языку [58].

В исследовательской работе Алимова Ш.С. посвящённой сопоставительному изучению вопросительных предложений английского и узбекского языков, отмечается важность анализа ошибок и трудностей как в теоретическом, так и в практическом плане [6]. В теоретическом плане в процессе исследования выявляются причины возникновения трудностей языковых явлений для студентов-узбеков, а в практическом плане выявление трудностей способствует составлению упражнений и выбору более эффективных методов и способов обучения. В целях определения трудностей в обучении письму и формирования письменно-речевых навыков проводился лингвометодический анализ письма и письменной речи на иностранном (английском) и родном (узбекском) языках.

В обучении английскому языку в узбекской национальной аудитории возникновение трудностей является очевидным, так как оба языка относятся к разно системным. Возникновение трудностей в обучении английскому языку отмечается в исследованиях ряда узбекских учёных [115,5].

Выявление трудностей, возникающих при обучении студентов нефилологических факультетов письму на английском языке, анализ их с научной точки зрения на лингводидактической основе, поиск эффективных приемов формирования и развития навыков письменной речи студентов, их научное обоснование является одним из вопросов, который необходимо решить. В методической литературе о письме и письменной речи уточняется, что термин «письмо» также включает значение “письменная речь” и что можно найти такие точки зрения и в зарубежной литературе. Здесь письмо трактуется как «средство обучения» и «письмо как цель». Естественно, это вызывает ряд проблем, связанных с методической

организацией обучения иностранному языку. В период после обретения независимости переход на латиницу сблизил английскую и узбекскую графическую систему, но это не означает, что дифференциальные различия были устранены. Если принять во внимание разницу между буквами в узбекском языке и английскими эквивалентами при рассмотрении орфографических правил, то можно увидеть, что обучение письму в английском языке должно быть специально организовано, потому что звукобуквенные отношения в узбекском языке отличаются от звукобуквенных отношений в языке английском. Это создает трудности для записи, а любая форма трудностей является источником ошибок.

Письменная речь также считается самостоятельным видом речевой деятельности, средством записи мыслей с помощью письменных знаков. Когда письмо трактуется как вид речевой деятельности, имеется в виду письменная речь. Поэтому при обучении письменной речи требуется выявление специфических особенностей терминов «письмо» и «письменная речь» и дифференцированный подход к ним, а также к анализу ошибок, допускаемых обучающимися при обучении письму и письменной речи. Это поможет классифицировать ошибки, связанные с английским письмом, изучить причины данных ошибок и найти способы их преодоления.

Письмо состоит из письменных графических кодов (символов) на всех языках, и кодирование этой информации в письменной форме представляет собой сложную деятельность, специфическую для каждого языка. Известный ученый Н.И.Жинкин показывает две характерные черты механизма письменной речи [46]. Первый - составлять слова из букв, а второй - готовить письменную информацию, составляя фразы и предложения из слов. Если проанализировать его теорию с точки зрения изучения английского языка, то согласно первому компоненту механизма письменной речи учащиеся обязаны усвоить английские буквы, их написание (конфигурацию), затем различать произношение букв и их чтение в словах и выучить орфографические правила.

В родном языке в сознании дошкольника формируется акустический образ букв и слов. Поэтому ребенок может вести коммуникативный диалог на родном языке, но поскольку графический образ букв и слов еще не сформирован, он не может общаться письменно. В школе он узнает графические образы звуков речи, которые обычно слышит в быту, воплощенные в буквах, и в его сознании формируется ассоциативная связь

между звуками и буквами. У студента, изучающего английский язык, не сформирован ни акустический, ни графический образ английских букв. Вот почему ему приходится начинать все сначала. Это создает трудности не только в обучении письму и письменной речи, но и в обучении устной речи на английском языке.

Несмотря на то, что студенты нефилологических факультетов вузов в школе изучали иностранный язык (английский), мы видим, что ассоциативная связь между акустическим и графическим образами английских букв сформирована слабо. Это вызывает трудности в развитии письменной речи на английском языке, запоминании акустических образов слов и их записи, что приводит к путанице и ошибкам. Поэтому при обучении письму на английском языке каждую букву, слово, фразу нужно много практиковать в устной речи. Преподавателям иностранных языков и авторам учебников следует уделять этому достаточно внимания. Примером такого подхода является серия учебников, изданных под редакцией А.П.Старкова и Ричарда Диксона [105]. В них письмо на иностранном языке изучается только после прохождения устной вводной части.

Как известно, орфография учит правилам использования графических знаков языка на письме, а орфографические правила в английском и узбекском языках различны. Это, естественно, создает орфографические трудности в обучении письму. У пишущего человека можно наблюдать движения рук, однако органы артикуляции также участвуют в этом процессе, но слабо. В написании диктанта ярко выражены зрительные ощущения и рукодвигательные движения, однако в написании сочинения зрительное чувство и двигательное движение разграничены. Но в обоих случаях имеется движение органов речи, только это происходит на слабом уровне во внутренней речи.

Уместно выделить три типа трудностей в обучении узбекских студентов письму на английском языке.

1. Несоответствие звукобуквенных отношений;

2. Трудности, возникающие из-за различий в каллиграфии;

3. Трудности с правилами чистописания.

Обычно обучение письму начинается с обучения буквам. Это требует тщательного анализа дифференциальных признаков в родном и иностранном языках. Так, после формирования ассоциации активных связей между конфигурацией английской буквы «b» и чтением (bi:) необходимо привести пример. Например, bench, bell, и т.п. Различие между произношением английских согласных C c, G g, H h, W w, R r по алфавиту и произношением внутри слова представляет трудности для студентов-узбеков, поскольку буквы C c G g имеют два разных чтения: Cc-(k) и (s); G g -(g) и (dz).

Особенно большие трудности у узбекских учащихся вызывают гласные буквы. Они произносятся по-разному в четырех разных типах слогов, которые отличаются от алфавитного произношения. Это вызывает ошибки в их записи. Графемы в обоих языках имеют много общего. Однако некоторые согласные буквы (W w, R r, U u) и диграфы (ee, ea, au, oo, т. е. ou, oa) представляют трудности и являются источником ошибок при письме. Правильная ассоциация между английскими буквами и звуками, которые они обозначают, обеспечивает полноту и ясность акустического образа слова. Нарушение ассоциации между буквой и обозначаемым ею звуком приводит к нарушению акустического образа слова и вызывает появление ошибок. Это особенно важно в диктанте.

Полисемические свойства букв в чтении также являются источником ошибок, основанных на звукобуквенных отношениях в письме. Например, буква «s» в узбекском языке читается только как [s], но в английском языке она имеет два разных чтения, такие как [s] (sell, sack) и [z] (is, his, bags). Его чтение как [z] вызывает неправильную ассоциацию у узбекских учащихся, в результате этого вместо буквы «s» студент может написать графическое изображение буквы «z», соответствующее акустическому образу [z]. Кроме того, наличие синонимичных букв в английской и узбекской графических системах также является источником ошибок. Например, звук [k] в узбекском языке представлен только буквой Kk, а в английском языке он также выражается буквами k, ck, c (kit-cat, sack). В английском языке буквосочетания sh, -tion, -sion читаются (произносятся) [ʃn]. Например, wish, competition, mission. Также буквосочетания ch, tch, произносятся как [tʃ], что представляет определенные трудности для студентов-узбеков в написании диктанта и выражении мысли на английском языке.

В связи с этим особенно большие трудности создает ассоциативная связь между акустическим образом гласных и их графическим изображением. Например, дифтонгу [ei] обычно соответствует чтение буквы «а» в открытом слоге: made, take. Кроме того, этот дифтонг представлен такими диграфами, как ei (play), ey (they), ei (eight), ai (trail). Иными словами, акустический образ дифтонга [ei] имеет ассоциативную связь с акустическими образами диграфов типа буквы «а», ai, ay, ey, ei. В узбекском языке букве Аа идентичен только звук [а], что соответствует графическому образу английской буквы Аа, то есть один акустический образ имеет ассоциативную связь с одним графическим образом. Поэтому наличие синонимичных буквенных обозначений и представление одного звука через несколько графических символов (букв и буквосочетаний) являются одним из источников трудностей в обучении английскому письму. Таких примеров, связанных с другими гласными звуками ([e], [o:], [ju:] и т. д.), много. Кроме того, некоторые буквы и буквосочетания в английском языке не произносятся, т.е. не читаются в слове, что вызывает большие трудности при обучении английскому письму. Примером тому могут служить случаи, когда английские буквы «e», «i», «gh» не читаются в конце и в середине слов: take, made, eight, sight и т. д.

Таким образом, когда мы анализируем ошибки, возникающие в обучении английскому письму с точки зрения соотношения звука и буквы, мы видим, что причиной возникновения ошибок являются следующие факторы:

1. Отсутствие количественного соответствия между акустическим образом буквы и их графическим образом, который выражается в двух формах:

а) представлением одного звука несколькими буквами или сочетаниями букв;

б) различным произношением одной буквы, т.е. одна гласная и согласная буква читается по-разному;

2. Отсутствие произношения некоторых букв и буквосочетаний в словах.

В обучении письму отсутствие или несформированность акустических и графических образов между печатными и письменными

вариантами букв, а также прописными и строчными буквами (печатными и письменными формами и тех, и других) также вызывает трудности в письменном выражении мысли на английском языке. Разница между письменными и печатными буквами настолько велика, что в некоторых случаях можно подумать, что и те, и другие имеют свою графическую систему. Ассоциации между ними, необходимые для письма, образуются непросто, поэтому целесообразно учить писать слова с помощью вырезанных букв или трафарета, чтобы установить ассоциативную связь между графическим образом буквы и их акустическими изображениями. Основной целью обучения каллиграфии является формирование автоматизма в написании английских букв красиво и орфографически правильно.

В ряде случаев сопоставление графического изображения букв, данных в латинском алфавите узбекского языка, с графическим изображением подобных букв в английском языке помогает преодолеть трудности в каллиграфии. Таким образом, иногда можно использовать положительный письменный опыт родного языка в обучении письму на английском языке. Иногда студенты путают в написании такие буквы, как g-j, p-b, s-z, k-g, t-d. Причиной этого является нарушение ассоциативной связи между их графическим и акустическим образом, и это связано с неправильным произношением букв.

Трудности в обучении письму связаны с английской орфографией. Основной целью обучения орфографии является знание правил образования слов, связанных с буквами и звуками, и создание ассоциативных связей между графическими, зрительными и слуховыми (звуковыми) образами слов. В английском языке можно встретить множество слов, где звуковой образ не соответствует графическому. Иногда они не соответствуют правилам орфографии, поэтому такие слова (tour, tournament, write, right, measure и т. д.) вызывают трудности у студентов.

Следует отметить, что в настоящее время разница в возрасте между изучающими английский язык также создает трудности в обучении письму. Молодежь привыкла использовать в письме печатные буквы, а старшее поколение больше склонно к письменным буквам. Но в настоящее время буквы, используемые в письменных текстах (особенно в различных переписках с зарубежными странами), состоят из смешанного набора букв между печатными и письменными. Это вызывает вопрос: с чего начинать

обучение английскому письму: с письменной или печатной формы? Если анализировать корреспонденции в английском языке в настоящее время, то в заполнении бланков (форм) требуются печатные буквы. Также, когда лектор хочет показать написание слова в аудитории, он использует печатные буквы. В настоящее время в зарубежных странах в таких ситуациях на доске пишут слова печатными буквами. Из этого можно делать вывод, что целесообразно начать обучение письму с графического образа печатной буквы.

Тот факт, что продуктом письменной речи является письменный текст, требует от изучающих английский язык формирования письменных навыков в реализации письменной речи. Однако многолетний опыт преподавания, беседы со студентами и тесты, проведенные для определения уровня сформированности навыков письма и письменной речи, а также результаты анализа письменных работ студентов показывают, что сформированность навыков письма и письменной речи у студентов в английском языке не соответствует желаемому. Из анализа диктантов стало ясно, что английская орфография, различное чтение гласных в разных типах слогов, сочетания гласных и согласных, написание диграфов, два разных произношения некоторых согласных и отсутствие произношения гласной “e” в конце слова вызывают большие трудности у студентов-узбеков. Все это, безусловно, отрицательно сказывается на правильном понимании содержания составленных ими текстов на английском языке. В большинстве случаев письменная речь ограничивается письменным выражением того, что сказано устно. Однако письменная речь имеет свои структурно-смысловые особенности, которые отличаются от устной речи.

Студентам групп, изучающих английский язык на факультетах истории, узбекского языка, физики, математики, химии и биологии, физической культуры, задавали вопросы, связанные с письмом и письменной речью, с целью определить их отношение к письму и письменной речи, а также уровень сформированности навыков письма и письменной речи. Полученные ответы анализировались с точки зрений орфографии, грамматики, мотивированности студентов и были классифицированы на основе таких критериев, как индивидуальные особенности, интерес.

В результате анализа было установлено, что студенты нефилологических факультетов допускают ошибки в следующих ситуациях.

1. Ошибки, связанные с письмом, в частности:

а) неумение писать гласные буквы, диграфы, некоторые согласные и буквосочетания;

б) ошибки в написании из-за различного произношения некоторых букв (гласных и согласных);

в) неправильное написание слов в результате различной ассоциативной связи между акустическим и графическим образом букв;

г) опущение в письме непроизносимых букв или сочетаний букв.

2. Ошибки, связанные с письменной речью:

1. Неумение делить текст на части, связанные по смыслу;

2. Неумение продолжить высказанную мысль;

3. Отсутствие логической связи между предложениями в тексте;

4. Отсутствие последовательности в описании картинки;

5. Неумение связать предложения с содержанием в составлении текста с использованием ключевых слов.

На современном этапе возрастает роль иностранных языков в развитии нашей страны. При обучении иностранному языку на нефилологических факультетах основное внимание уделено содержанию учебного материала и изучению языковых структур, однако преподавание его с точки зрения коммуникативной направленности игнорируется.

Использование коммуникативного метода в обучении иностранному языку предполагает организацию формирования речевых навыков на основе речевых ситуаций. Этот метод создает мотивацию к обмену информацией, интеллектуальному развитию личности и обучению, а также способствует обучению обратной связи в образовательном процессе.

Наличие обратной связи в письменной речи также создает условия для индивидуального подхода к личности студентов и использования внутренних возможностей памяти студентов, а активизируя их, формирует осознанное отношение к использованию письменной речи в своей будущей профессиональной деятельности. Письменная речь характеризуется тем, что она представляет собой сложный психофизиологический процесс и отличается от устной речи структурной широтой, полнотой предложений, ясностью мысли, систематичностью выражения и наличием большого количества связующих элементов. Во всех языках письмо состоит из письменных графических кодов, что представляет собой сложную психофизиологическую деятельность, имеющую особенность письменного кодирования информации. С точки зрения обучения языку требуется дифференцированный подход к письму и письменной речи, и правомерно рассматривать письмо как первый этап развития письменной речи.

Лингвистический анализ письма и письменной речи требует внимания к следующим факторам. При обучении письму сначала усваиваются графические знаки английских букв, орфографические правила, формируются навыки правильного и красивого написания букв, а в письменной речи основное внимание уделяется выражению мысли, логическим связям, лицу, которому направлена письменная информация, предмету информации, психологическому состоянию пишущего, тематике, конструкциям предложений, используемых в письменной речи, и акцент ставится на такие факторы, как умение применять речь в соответствии с целью речевой ситуации.

Следует также отметить, что письменная речь носит монологический характер. При обучении родному языку в сознании ребенка сначала формируется акустический образ букв и слов, и ребенок может вступать в устное речевое общение, но не знает знаков, необходимых для письменного общения. В изучении английского языка у изучающего данный язык отсутствует акустический, а также графический образ языка. Формирование навыков письма и письменной речи осуществляются последовательно. В обучении узбекских студентов письму на английском языке возникают трудности, связанные со звукобуквенными отношениями, каллиграфическими и орфографическими правилами. Правильные ассоциации между английскими буквами и соответствующими им звуками обеспечивают полноту и ясность акустического образа слова. Нарушение ассоциации между буквой и обозначаемым ею звуком приводит к

нарушению акустического образа слова и вызывает появление ошибок. Разнообразие в произношении букв также является источником ошибок. Например, буква Cc произносится как [k] и [s]. Буква Gg также имеет двоякое произношения: [g] и [dz], что представляет трудности в письмо. Это ведёт к появлению ошибок в тексте.

Поскольку продуктом письменной речи является письменный текст, необходимо найти пути преодоления ошибок в тексте. Связь между процессом составления письменного текста и процессом мышления студентов находит свое отражение в письменном тексте. Письменный текст также помогает определить качество этого мыслительного процесса. Рассмотрение письменной речи не только как средства обучения английскому языку, но и как цель позволит студентам использовать письменную речь как средство письменного общения в их будущей профессиональной деятельности. В методической организации обучения письменной речи необходимо разрабатывать методы и формы обучения с учетом указанных выше специфических особенностей письма и письменной речи и связанных с ними трудностей.

В заключение проведенного лингвометодического анализа можно отметить, что такой анализ способствовал выявлению трудностей и типизации этих трудностей. В обучение письму на английском языке трудности возникают из-за дифференциальных признаков между иностранным (английским) и родном (узбекским) языками.

Такие факторы, как чтение согласных и гласных букв, диграфов, полисемических свойств букв английского языка, наличие синонимических букв в английском и узбекском языках, ассоциативная связь между акустическим образом гласных и их графическим изображением, являются причиной возникновения трудностей и объектом возникновения ошибок в письме в изучении английского языка. Также выявлены причины трудностей в обучении письменной речи у студентов нефилологических вузов, так как трудности в этом плане являются очагом возникновения ошибок в письменной речи. К ним можно отнести такие факторы, как неумение продолжать высказывание и отсутствие логической последовательности в письменном тексте. Письменная речь имеет монологический характер, что даёт возможность пишущему выразить мысли, хорошо подумав.

Следует отметить, что прогноз трудностей, выявленных с помощью лингвометодического анализа письма и письменной речи, помогал определению причин возникновения ошибок в письме и в текстах, которые являются продуктом письменно-речевой деятельности, что свидетельствует о необходимости улучшения методики обучения письму и письменной речи в обучении английского языка студентов неязыковых вузов.

Цифровизация образовательного процесса открывает большие возможности в преодолении трудностей и возникающих ошибок в обучении письму и письменной речи. Вопросам цифровизации учебного процесса посвящается следующий параграф данного исследования.

## 2.4. Цифровые образовательные технологии в обучении иностранному языку как инновационное направление совершенствования методики преподавания

Исходя из требований «Закона об образовании» и «Национальной программы подготовки кадров» Республики Узбекистан, молодые люди, получающие образование, являются духовно зрелыми и способными соответствовать требованиям мировых стандартов. Они обладают способностью самостоятельно приобретать знания, учиться и работать творчески, а в дальнейшем самостоятельно решать профессиональные и жизненные задачи. Подготовка всесторонне развитых и духовно сильных специалистов является одной из приоритетных задач в системе высшего образования.

Результаты показывают, что в обучении студентов нефилологических факультетов английскому языку во многом зависит от опыта, квалификации, практических умений и глубоких знаний преподавателя. Помимо этого, на эффективность языкового развития воздействует ряд факторов, таких как социокультурный и финансовый. Интеграционные движения, происходящие в мировом масштабе, и глобализация востребуют от преподавателей и студентов постоянное самосовершенствование, актуализацию своих знаний, применение инновационных методов, информационных технологии в обучении иностранным языкам и совершенствование умения выражения своих идей на иностранном языке. Такой подход в образовательном пространстве содействует формированию у современных специалистов инновационных способностей. Как трактуют

зарубежные учёные К.Ф. Алими и А.Р.Абдулла, изучение иностранного языка с применением информационно-коммуникационных технологий и мультимедийных средств открывает уникальные возможности в образовании [130]. В сегодняшний период использование цифровых технологии стало основой жизни общества. Поэтому наличие глубоких знаний и навыков в образовательной сфере считается крайне эффективным средством увеличения качества образовательной деятельности и ее результативности, а также перспективным путем для студентов неязыковых факультетов в становлении их зрелыми специалистами, обладающими знанием английского языка.

Формирование навыков использования цифровых технологий в образовательном пространстве становится основной целью подготовки кадров, духовно зрелых и отвечающих современным требованиям мировых стандартов [123]. Весьма важно прогрессивным специалистам профессионального образования предоставить студентам нефилологических факультетов шанс для совершенствования их конкурентоспособных качеств на пути к становлению высококвалифицированных кадров. По этой причине основной задачей педагога считается использование информационных технологий в учебном процессе [32,35]. Здесь следует учитывать индивидуальные возможности студентов. Таким образом индивидуализация или персональный аспект во многом содействует эффективности преподавания.

Рыночная экономика требует осуществления подготовки высококвалифицированных специалистов, в связи с чем актуализируется применение инновационных методов в образовательной сфере. Как отмечают профессора Ю.Лай и В.Адмирал, на сегодняшний день весьма важно инструктировать и формировать у студентов умение работать с цифровыми технологиями [138]. Одной из первенствующих задач в обучении студентов на неязыковых факультетах является не только получение студентами запаса теоретических знаний, но и развитие у них умения пользоваться информационными технологиями, самостоятельно добывать и анализировать приобретенные сведения. Исходя из этого, необходимо создать высокотехнологические электронные учебники, пособия с целью масштабного распространения информационных технологий.

Информационно-цифровая образовательная методика является инновационным механизмом для формирования академических процедур с применением электронных систем, обеспечивающих явную презентацию содержания исследуемой темы. Использование информационных технологий значительно улучшает свойства, развитие речевых навыков и эффективности устройства академического процесса, а также является катализатором повышения мотивации студентов.

Проблема использования информационных технологий за минувшие годы обширно освещена в научно-исследовательских статьях, посвящённых вопросам академического процесса. Вопросы цифровых технологий в академической сфере были темой исследования в научных трудах таких отечественных и зарубежных экспертов и педагогов, как Л.В.Шмелькова, Е.Л.Вартанова, М.И.Максеенко, С.С.Смирнов, А.Марей, Л.В.Мархадаева, А.Ю.Уваров, Х.Э.Омари, К.Ф.Алими, Ю. Лай и другие [125,34,72,73,111,142,130,138]. Как отмечает А.Ю.Уваров применение информационных технологий обязано осуществляться в комплекте с “синергичным” обновлением содержания образовательного воспитания [111]. Такое отношение значительно содействует также повышению свойств образования в обучении английскому языку.

Одним из первенствующих качеств человека, соответствующего информационному пространству, считается индивидуальный подход студентов к цифровым технологиям развития и умение применять их в профессиональной работе. Ряд научных деятелей, такие как Е.Л.Вартанова, С.С.Смирнов и М.И.Максеенко, отмечая позитивную роль информационной технологии, анализируют цифровизацию как один из влиятельных стимулов в улучшении цивилизованно-поведенческой и административной функции академического процесса [34].

Снижение аудиторной нагрузки и повышение части индивидуальной деятельности, в свою очередь, во многом способствовало формированию научно-цифровых методов в концепции образования. По этой причине для сбережения и улучшения качества преподавания стремительно вводятся цифровые академические технологии, обеспечивающие связь педагога и студентов с целью преодоления трудностей, появляющихся в ходе овладения знаниями [33].

Из числа возможностей информационной технологий в улучшении качества подготовки специалистов для их предстоящей высококвалифицированной деятельности можно выделить соответствующие факторы:

- улучшение инициативности учащихся в исполнении порученных задач и исследовании научно-академических материалов;
- увеличение мотивации студентов к исследуемым материалам;
- персонализация процесса преподавания с учетом персональных возможностей студентов;
- масштабное использование наглядности в исследовании материалов;
- реализация противоположной взаимосвязи после исследования темы;
- после выполнения работ с применением информационных технологии следует предоставлять шанс студентам ознакомиться с итогами выполнения задач.

В сегодняшний период информационные технологии стали необходимой частью жизни общества, по этой причине они свободно интегрируются в академический процесс, таким образом у студентов начинает проявляться интерес к применению разнообразных электронных ресурсов в усвоении материала, а это увеличивает их мотивацию в работе с различными цифровыми приборами, что даёт возможность для наиболее простого восприятия информации и усвоения академических источников [48].

Благодаря информационной технологии допустимо осуществлять процедуру преподавания дифференцированно, что соответствует нуждам и мотивации персонально обучающихся [21]. Такого рода аспект дает педагогу возможность предлагать студентам упражнения с учетом их увлечений и нужд, что содействует увеличению качества преподавания. Методисты Х.Э.Омари, Паутова Л.Е. признают, что применение цифровых технологий содействует формированию обстоятельств, в которых студенты становятся интенсивными субъектами академического процесса [142,87].

От инертного восприятия они переходят к интенсивному освоению образовательного материала и рекомендованных преподавателем упражнений.

Имеется несколько разновидностей цифровых технологий. К ним можно отнести такие, как мобильное обучение, технология облака, онлайн-курсы, игрофикация и веб-квест, основанные на применении технических средств и спецоборудования (как робототехнические наборы, мультимедийные доски, электронные флипчарты, ноутбуки, планшеты, интерактивная панель, электронные песочницы, интерактивный пол, мультимедийные кубы и др.). Сегодня метод мобильного обучения считается наиболее потребованным в области образования. Благодаря применению электронных технологий возникает шанс для формирования более комфортной и результативной для коллективных задач академической атмосферы, что дает студентам возможность обмена сведениями во время коллективной работы.

Облачная технология считается одним из вариантов электронной технологии, который дает возможность удаленно применять средства обработки и сохранения информации. Под облачными технологиями подразумевается модель комфортного мобильного доступа к общему фонду определяемых ресурсов, которые содействуют стремительному предоставлению данных при наименьших административных действиях и взаимодействии преподавателя со студентами.

В рамках облачных технологий проанализировано понятие “облачно направленное ИКТ-обучение”, под которым осознают комплекс способов, средств и методов работы, применяемых для:

- формирования и проведения академического процесса;
- классификации, сбора, сохранения, обработки информации и понятий обобщения академического назначения;
- использование динамического массива виртуальных устройств и программных источников, общедоступных через сеть автономно от терминального устройства.

Притягательность этой технологии для формирования информационной сферы обусловливается её позитивными качествами:

масштабируемостью, оплатой по мере применения, самообслуживанием, многофункциональным доступом по сети, соединением материалов, программируемостью.

Облачные технологии обладают общекомфортным сетевым доступом, что позволяет сохранить огромное количество информационных материалов и даёт возможность применять ее при наименьших управленческих действиях, т.е. облако дает возможность распределять, обрабатывать и сохранять принятую информацию. Таким образом, благодаря этой технологии преподаватели и студенты имеют все шансы осуществлять коллективную, инструктивную работу академического характера [111].

К примеру, преподаватель сможет формировать коллективные исследовательские проекты, доклады, презентации, где студент будет отвечать за свой раздел академической работы, однако его присутствие в данном проекте позволит ему редактировать и менять другие конструкции. Исправленная каждым студентом информация будет синхронизироваться в документе с общим доступом. Облачная технология способна использоваться также при дистанционном обучении. Для этого педагог в цифровой системе образовательного учреждения может размещать практические упражнения и другие письменные задания, где задача «наталкивает» студента на выполнение задания в учебном материале, подготовленном преподавателем. Подобные задания содержат в себе такие виды действия, как «заполнить форму или пропуски в документе», «отреагировать на вопросы» или «продолжить идею». Педагог просматривает выполненные задачи и определяет уровень качества работы студентов.

Очередной информационной образовательной технологией являются онлайн-курсы, которые даются студентам для применения дистанционного обучения. Характерной чертой этой технологии является личностно-ориентированный ход. Этой технологией можно пользоваться в любое удобное для обучающихся время, что даёт им возможность получения профессионального обучения по любому направлению в наиболее подходящей для студентов форме.

Обучение на онлайн-курсах осуществляется в двух формах: синхронной и асинхронной. Синхронное обучение предполагает занятие

преподавателя и студентов в определённое время, а асинхронное - обучение в любое подходящее для студентов время. Таким образом, учитель создаёт курс и устанавливает его в сеть, а студенты знакомятся с предложенным материалом и выполняют указанные задания. Достоинством данной технологии является то, что студенты, исходя из своих персональных способностей, имеют возможность проводить столько времени, сколько им нужно для понимания и запоминания, а также в удобное время имеют возможность вернуться к приобретённому на прежних занятиях пройденному материалу для его повторения.

Среди онлайн-технологий немаловажную роль играет технология “Игрофикация” (gamefication), она используется с дидактической целью [83]. В ней приспосабливаются механизмы, которыми пользуются в видеоиграх, например, баллы, уровни, список лидеров, награды, вызовы.

Одной из альтернатив этой технологии считаются веб-квесты, что даёт возможность употреблять и интегрировать сетевые платформы. Использование цифровых методов в образовательном процессе высшего учебного заведения способствует полезному формированию квалифицированной компетенции, помимо этого оно допускает формирование научно-исследовательской деятельности студентов.

С дидактической целью применяется цифровая технология в игровой форме. Специфической отличительной чертой данной технологии является то, что академический материал не преподносится преподавателем в процессе обычных лекций, а показывается студентам индивидуально. Это обеспечивает интеграцию информационных технологий и сетевых ресурсов в педагогический процесс на занятиях по иностранному языку на нефилологических факультетах. Результаты использования дидактических игр стимулируют развитие письменно-речевых профессиональных компетенций. Комбинация игровых и медиа-социальных технологий также предлагает преподавателю вероятность организации образовательно-исследовательского функционирования студентов благодаря образовательному процессу. Игрофикация образовательного процесса даёт возможность повысить стимул студентов, мотивировать интеллектуальную деятельность путём использования конкурентностного и визуализированного подхода с целью решения прикладных упражнений различной степени трудности письменной речи. Использование предложенной цифровой технологии также помогает развитию

исследовательской деятельности, формируя у них чувство убежденности и уверенности в себе.

Следующей формой цифровой технологии является веб-квест, ключевая технология, основанная на наборе сложных заданий с формированием ролевой игры с помощью применения цифровых ресурсов. Веб-квест – это одна из форм новаторской технологии, ориентированной на улучшение рентабельности организации образовательного процесса. Он рассматривает всякие проблемы, появляющиеся в образовательном процессе. Применение технологии веб-квеста обеспечивает преподавателю возможность рассматривать подобные задачи с ростом заинтересованности, совершенствованием академических успехов и применением методов графического изображения в образовательном процессе. Предлагаемая технология также содействует развитию информационной грамотности, разработке оригинальных идей и оптимизации письменной коммуникации студентов нефилологического вуза.

Подобная технология позволяет решить такие задачи, как стимулирование самостоятельного мышления и креативности студентов, а также их аналитического мышления, что усиливает стремление студентов и улучшает их академические успехи. Веб-квест технология опирается на инклюзивное обучение, где каждый индивид учебного процесса имеет шанс применять индивидуальные технические средства, такие как планшет, компьютер, ноутбук, смартфон и т.д.

Каждый экземпляр информационной технологии в академической сфере обеспечивает набор возможностей, таких как образовательная, административная и коммуникативная. Преимущественной среди них считается образовательная, которая предполагает применение цифровых технологий для формирования задач, диагностики, приобретённых образовательных ресурсов, представления образовательных заданий в онлайн обучении и в усовершенствовании письменно-речевых навыков студентов, а также профессионализма преподавателей. Выстраивание рейтингов, диаграмм, таблиц, кроме этого, формирование цифровых материалов и оценочных инструментов входит в административную деятельность цифровой технологии. Коммуникативная функция имеет такую отличительную особенность, как сетевое взаимодействие субъектов учебной сферы, что предполагает осуществление онлайн-курсов, вебинаров, разнообразных видеоконференций, трансляций и т.д.

Преимущество цифровых технологий в образовательном пространстве заключается в индивидуализации учебного процесса, которая характеризуется личностно ориентированной направленностью.

В использовании цифровых технологий в образовательном процессе не только выполняются требования образовательной программы, но и учитываются интересы и индивидуальные способности студентов. Применение цифровых образовательных технологий расширяет кругозор студентов, открывает новые возможности для получения знаний и формирования соответствующих им умений и навыков.

Минимизация бумажной работы упрощает преподавательскую деятельность в обучения студентов. Использование цифровых технологий позволяет осуществить выход образования на качественно новый уровень, характеризующийся доступностью знаний [152].

Современные цифровые технологии дают возможность манипулировать виртуальными объектами, предметами или моделями языковых явлений, создавать ситуации, направленные на использование письменной речи, погружаться в виртуальную реальность. По мнению учёных, использование подобных технологий в образовательном процессе может способствовать активизации у студентов таких качеств, как восприятие, мышление, память, воображение, мобилизация внимания [27].

В настоящее время с целью получения информации в образовательный процесс с успехом внедряется новая технология. В этих условиях возникает профессиональная конкуренция, которая служит для совершенствования образовательного процесса. Цифровизация образования характеризуется возрастающей виртуализацией учебного процесса и развитием аналитического мышления.

Современные студенты имеют широкие возможности для использования цифровой технологии, поэтому необходимо формировать умения использования информационных технологий, в том числе телекоммуникационных технологий. В настоящее время все больше внедряются в учебный процесс такие виды технологии, как искусственный интеллект, виртуальные и облачные технологии. Ряд учёных, таких как В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина, А.Н. Сергеев, И.Н.Гучетль, Т.В.Манченко добавляют в этот список технологии цифрового двойника, технологию электронной идентификации и аутентификации, цифровые технологии

специализированного образовательного назначения [25,100,42]. Цифровые технологии предоставляют возможность индивидуализации образовательного процесса, используя различные методы и формы усвоения учебного материала [33]. Е.Г.Кашина отмечает, что благодаря информационной, цифровой технологии изменились требования к умениям учащихся, относительно организации и использования данной информации [61].

Характерной особенностью использования цифровой технологии в образовательном процессе является внедрение различных видов цифровых технологий, имеющих следующие дидактические свойства:

- свобода поиска различной информации в глобальной сети, персональная направленность (возможность использования их согласно интересам и потребностям студентов);

- интерактивность (обеспечение взаимной связи и активности в процессе усвоения материала);

- мультимедийность (обеспечение восприятия материала с использованием различных мультимедийных средств);

- гипертекстовость (свободное перемещение, т.е. использование различных письменно-речевых текстов для формирования речевых умений);

- субкультурность (соответствие жизненному образу в использования цифровой технологии).

Совокупность технологических методов, приемов и средств даёт возможность обеспечения следующих факторов:

1) осуществления целенаправленного, планомерного организованного и систематически осуществляемого процесса овладения знаниями, умениями и навыками в конкретной области знаний;
2) формирования речевых ситуаций для реализации письменно-речевой потребности в процессе обучения, самообучения и самоконтроля.

Один из учёных в области информационной технологии И.В.Роберт определяет информационные технологии как устройства и средства программно-аппаратного типа, базирующиеся на вычислительной и

микропроцессорной технике, контактирующие между собой путем электронного обмена и выполняющие весь набор информационных операций [93]. В таком плане в образовательном процессе, основанном на информационных технологиях, создаётся такая электронная среда, которая в корне отличается от традиционного обучения. Методика, используемая в электронном образовании, имеет ярко выраженный и личностно-ориентированный подход, при котором главный акцент делается на развитии активности студентов. Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) являются главным средством в цифразированном образовательном процессе, в котором осуществляются такие действия, как транслирование, обмен, продуцирование, накопление, передача, хранение и обработка информации, а также обеспечивается максимальный доступ к ресурсам интернета [28].

Б.Ф.Скиннер приводит пять дидактических принципов цифрового образования [101]:

1. Принцип интерактивности – постоянный контакт студента и преподавателя с помощью компьютера.

2. Принцип педагогического мастерства, который является методикой тестирования для анализа знаний студентов.

3. Модульный принцип (предполагает разбивку учебного материала на части в процессе его изучения).

4. Принцип обратной связи, благодаря которому корректируются ошибочные суждения.

5. Мотивационный принцип, что способствует повышению интереса и успешному усвоению.

Адаптивное обучение, которое является одной из технологий цифровой образовательной среды, используется как образовательный метод, при котором компьютеру присуждена роль ведущего обучающего интерактивного устройства [113].

Главной целью адаптивной обучающей системы является расширение ее возможностей за счет индивидуализации. Использование адаптивного обучения предполагает осуществление адаптивного тестирования и адаптивной навигации в учебном материале, формирования и взаимодействия с конкретным слушателем. Адаптация изучаемого материала во многом облегчает его усвоение студентами.

Использование адаптивных методов в образовательной системе является необходимым в тех случаях, когда система обслуживает студентов с различными целями, мотивацией, уровнем знаний и опытом. В реализации

образовательных программ в рамках цифровой образовательной среды можно использовать «Технологию 1:1», которая предполагает инклюзивное обучение, в использовании которого каждый студент обеспечивается персональным компьютером, ноутбуком и планшетом.

«Мобильное обучение». Данная технология предполагает усвоение учебного материала с использованием персональных цифровых устройств, таких как смартфоны, планшеты или мобильные телефоны [109].

Следующим видом цифровой технологии, используемой в образовательном процессе, является искусственный интеллект. Данная технология используется при решении «интеллектуальных» задач, и все ее разработки направлены на создание программ для распознавания образов, систем для автоматического управления учебным процессом. В образовании применяется обучающая программа, которая усиливает интерактивность и интеллектуальную самовыражаемость, характерную для студентов. Интеллектуальные образовательные программы являются перспективными, поэтому они быстро распространяются в образовательном процессе вуза.

Цифровые образовательные технологии имеют огромный потенциал, который всемерно улучшает качество образования.

В жизни современного человека компьютер является неотъемлемой частью профессиональной деятельности, а в последнее время он также завоевал прочные позиции и в образовательном процессе. С развитием различных компьютерных программ и технических новинок возникают новые образовательные технологии. Такие технологии в информационно-коммуникационной и образовательной сфере представляют собой интерактивные средства обучения, обладающие рядом дидактических преимуществ и направленные на активизацию познавательной деятельности студентов.

Использование цифровой технологии способствует достижению следующих образовательных целей:

- развитию личности студента с целью подготовки его к будущей профессиональной деятельности;

- интенсификации учебного процесса на нефилологических факультетах;

- реализации социального заказа, определяемого потребностями современного общества.

В настоящее время использование информационно-коммуникационных технологий в системе образования является одним из новых и современных методов современного обучения. Учебные занятия проводятся с использованием современных технологий на каждой образовательной ступени системы образования Узбекистана. Мультимедийные технологии являются эффективным способом представления информации в цифровой среде. Это позволяет собирать все текстовые, графические, аудио- и видеоданные в единый мультисенсорный интерактивный файл, предназначенный для представления их на аудиторных занятиях. Такой способ представления студентам материалов является удобным и легко воспринимаемым. Они также положительно влияют на слуховое восприятие, что является важным фактором в формировании письменно-речевых умений. В формировании письменно-речевой компетенции можно широко использовать компьютер, мобильные устройства, телефоны, планшеты и другие технические средства обучении. Они позволяют удержать интерес и внимание студентов на длительное время. Это облегчает получение информации от мультимедийных средств и возможность учащихся закреплять и применять полученные знания на следующих образовательных этапах. С их помощью студенты могут одновременно развивать четыре основных, интегральных и дополнительных умений, соответствующих видам речевой деятельности как: аудирование, говорение, чтение, письмо. Чтение и аудирование являются рецептивными видами восприятия. Здесь студенты получают информацию извне, а умения говорения и письма являются продуктивными умениями, которые помогают студентам обрабатывать и применять полученную информацию на практике. Такие умения полезны для студентов и в развитии письменно-речевых компетенций. Форма и содержание образования зависят от потребности общества и играют важную роль в подготовке зрелых кадров в образовательном пространстве.

В формировании у студентов нефилологических вузов письменно-речевых навыков и умений и письменно-речевой компетенции применение цифровых технологий во многом облегчает деятельность преподавателей и студентов и решение проблем, возникающих в данной сфере [146].

Методы обучения иностранному языку способствуют формированию и развитию различных умений, общеобразовательных и профессиональных навыков, важных для современного специалиста. Достижение эффективных практических результатов в современном образовательном процессе имеет важное значение в обеспечении интеллектуального развития человека. Дело в том, что век, в котором мы живем, называется «Веком интеллектуального интеллекта» и требует развертывания работ в этой области в больших масштабах и с небывалой скоростью. Это, в свою очередь, порождает необходимость создания и внедрения средств и методов эффективного использования компьютерных и информационных систем, глобальной сети Интернет, мультимедийных анимационных технологий в организации самостоятельного обучения.

Одной из актуальных проблем современной методики преподавания иностранных языков являются вопросы эффективной организация обучения. Игровая технология обучения является одной из более эффективных технологий, которую можно с успехом применить в обучении иностранному языку в разных возрастных категориях обучаемых. Актуальность применения данной технологии зависит от ряда факторов. Усиление учебного процесса осуществляется с формированием интереса студентов к изучаемому материалу и поиском средств активизации их деятельности. Эффективным средством решения этой задачи является применение игровых технологий. Ещё одной из важнейших проблем обучения иностранному языку является создание условий для раскрытия коммуникативной функции письменной речи, что позволяет приблизить учебный процесс к реальным условиям обучения. Это повышает мотивацию к изучению иностранного языка. Участие студентов в игровой деятельности при формировании письменно-речевой умений ведёт, в свою очередь, к формированию письменно-речевой компетенции у студентов нефилологического факультета.

Внедрение цифровых технологий в образовательный процесс обеспечивает гарантированное положительное решение поставленных задач. В настоящее время использование мультимедийных технологий расширяет возможности преподавателя, оптимизирует изучение языка и является прекрасным способом ознакомления с лингвокультурными сторонами изучаемого языка, а также культуры народа, говорящего на этом языке. Увеличение доли внеурочной деятельности в соответствии с новыми государственными образовательными стандартами создает условия для

использования новых технологий в обучении иностранному языку. Эффективное использование цифровых технологий в значительной степени способствует повышению уровня мотивации студентов в изучении иностранного языка. Во время поиска информации в Интернете у студентов формируются навыки оценки, синтеза и применения данных на практике. Цифровые технологии являются не только источником раскрытия и развития творческого потенциала студентов и активизации их познавательных процессов, но и средством повышения общей культуры личности.

Современные студенты активно используют новые технологии для подготовки к занятиям, написания творческих письменно речевых текстов. В Интернете содержится множество информационных ресурсов, которые не только предоставляют новые возможности для поиска и получения информации, но и развивают навыки речевой компетенции использования данной информации, ее систематизации, умение критического мышления.

В последние годы у студентов, изучающих иностранные языки, большой интерес вызывают информационно-исследовательские задачи, связанные с использованием цифровых технологий. Например, использование веб-квестов в формировании письменно-речевых умений позволяет студентам раскрыть своих творческие потенциалы [13].

Известный зарубежный методист Палмер считает, что письмо развивает речь и память ученика. В заключение можно отметить, что существует много способов и методов обучения, основанных на инновационных методах в обучении студентов иностранному языку. Однако главным здесь является правильный подбор видов цифровой технологии, способствующих поставленной образовательной задаче. В целях использования таких инновационных видов цифровых технологий, как онлайн-курсы, веб-квест, облачная технология, игровая технология во многом положительно влияет на формирование письменно-речевой компетенции студентов нефилологических вузов.

# ГЛАВА III. МОДЕЛЬ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННО-РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-УЗБЕКОВ С УЧЕТОМ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА ПИСЬМЕННО-РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В АНГЛИЙСКОМ И УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКАХ

## 3.1. Целевой компонент моделирования письменно-речевой деятельности студентов-узбеков

Характерные черты образовательного процесса на современном этапе развития общества определяются задачами мировых тенденций экономического и общественного развития. В современном мире образование приобретает важное значение, так как опасность отставания от системы образования передовых стран побуждает принятие эффективных мер в сфере образования каждой отдельной страны. В «Концепции модернизация российского образования» определены основные принципы образовательной политики России. В Узбекистане также уделяется большое внимание усовершенствованию образования в республике. Этому свидетельствует ряд государственных документов, относящихся к сфере образования. Примером этому является Закон № ЗРУ-637 «Об образовании Республики Узбекистан» от 23.09.2020 г. «Концепция развития высшего образования в Республике Узбекистан до 2030 г.», Указ Президента Республики Узбекистан № УП-134 “Об утверждении Национальной программы по развитию народного образования в 2022 - 2026 годах” от 11 мая 2022 года.

Эти государственные документы определяют долгосрочную перспективу развития модернизации образования в Республике Узбекистан. Модернизация образования сыграет ключевую роль в обеспечении устойчивого и динамического развития общества. Государственная поддержка данного процесса является гарантом качественного улучшения образования. Это обусловливает нахождение нового, более эффективного моделированного подхода во всех сферах образовательного процесса, в том числе и в обучении иностранным языкам.

Модернизация образования сыграет весьма важную роль в обеспечении устойчивого и динамического развития данной сферы. Моделирование содержания и процесса формирования письменно-речевых профессиональных компетенций у студентов нефилологических вузов является одной из насущных проблем в подготовке высококвалифицированных специалистов, отвечающих требованиям настоящего времени. Изучение опыта моделирования в научно-методической литературе свидетельствует, что усовершенствование эффективности подготовки специалистов в высших учебных заведениях на современном этапе необходимо осуществлять в логике модернизации системы образовательного процесса. Следует отметить, что модели являются важным дидактическим средством, направленным на осуществление речевой деятельности, в том числе письменно-речевой деятельности. Обучающая функция модели проявляется в поэтапном формировании письменно-речевых навыков и умений, в том числе и письменно-речевой компетенции студентов нефилологических вузов.

Термин «модель» взят от латинского слова «modulus», которое обозначает «важное средство обучения». Модель является фундаментальным концептом науки, который включает в себя логически совершенный учебный материал [132]. Моделирование процесса обучения считается одной из самых перспективных систем изучения языка, так как она хорошо адаптируется к системе усвоения человеческого мозга. В этом контексте целесообразно считать модель «клеткой» в учебном процессе.

Вопросы моделирования и формирования письменно-речевой компетенции рассматриваются в исследовательских работах Л.Д. Апушкина, М.А. Павлова, Н.О. Балакина, А.Ю. Суслова, В.Н. Копытко, В.Э. Штейнберг, С.В. Титова, Х. Фанг, М. Малик и др. [10, 86,20,106,64,126,108,133,139].

Профессор О.Михайлова отмечает, что каждому виду урока соответствует своеобразная «дидактико-методическая модель», и выделяет следующие факторы, необходимые в моделировании:

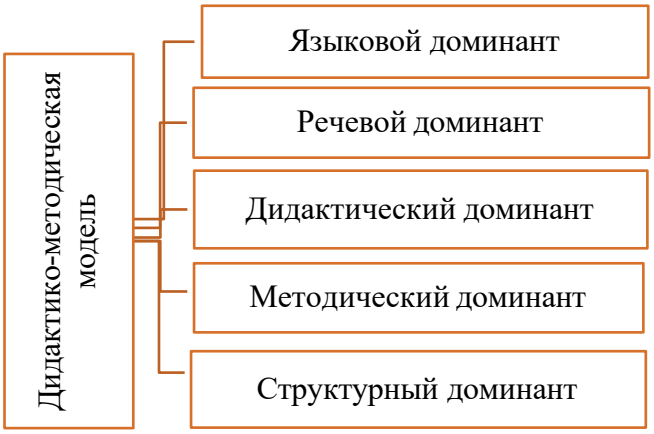



**Рис. 3.1. Компоненты дидактико-методической модели**

Изучение явлений иностранного языка в формировании речевых навыков и умений на основе языковых и речевых моделей составляет суть метода моделирования. Объектами моделирования в лингвистике и лингвометодике могут служить тематические и содержательные стороны письменно-речевой деятельности обучаемых [20]. Здесь моделированию подвергается письменно-речевой процесс обучения.

Письменная речь, будучи одним из видов речевой деятельности, имеет функцию коммуникативности, которая является специфической формой взаимообщения в процессе обучения иностранному языку. Как известно, в основе коммуникативной деятельности преподавателя и студентов существует модель коммуникации, которая состоит из трёх компонентов: отправителя сообщения (преподавателя), текста сообщения (письменного текста) и получателя сообщения (студентов). Задача преподавателя в этом процессе состоит в умелом общении со студентами для эффективной организации учебного процесса и в правильном выборе соответствующих приемов и методов.

Однако следует отметить, что в настоящее время роль преподавателя в учебном процессе в некоторой форме снижена. Хотя направляющая роль сохраняется за преподавателем, он не доминирует в организации учебного процесса, как это было в традиционном «класс-направленном» (class oriented) обучении. Сейчас настало время «студент-ориентированного» (student oriented) обучения. В этом плане преподаватель участвует в учебном процессе как «модератор», а студенты являются активными участниками учебного процесса. Этому способствуют дидактико-методическая модель и коммуникативно-основанная учебная модель, так

как это модели многосторонней коммуникации, что способствует активизации студентов в учебном процессе.

Коммуникативная модель позволяет создать такую ситуацию общения, в которой студентам предоставляется возможность взаимодействия в общении друг с другом, а также с преподавателем, что способствует развитию умений слушания, говорения, воспроизведения услышанного, интерпретирования прочитанного и услышанного. В моделировании речевого процесса основной задачей является побуждение студентов к речевой коммуникации, в которой участники общения передают и получают информацию, выражают свои точки зрения в устном или письменном виде. Моделирование учебного процесса представляет собой определенную систему, которой характерна внутренне организованная совокупность взаимосвязанных действий преподавателя и студента.

Основной целью коммуникативно-основанной учебной модели является развитие умений письменной речи и формирование письменно-речевой профессиональной компетенции студентов нефилологических факультетов. Предварительная работа по формированию коммуникативно-основанной учебной модели предполагала проведение методического анализа трудностей формирования письменных и письменно-речевых навыков и умений в обучении английскому языку студентов-узбеков, а также изучение психологических и лингвистических факторов формирования письменных и письменно-речевых умений в условиях цифровизации образовательного процесса и возможности использования цифровых образовательных технологий в формировании письменно-речевой профессиональной компетенции у студентов (узбеков) нефилологических вузов.

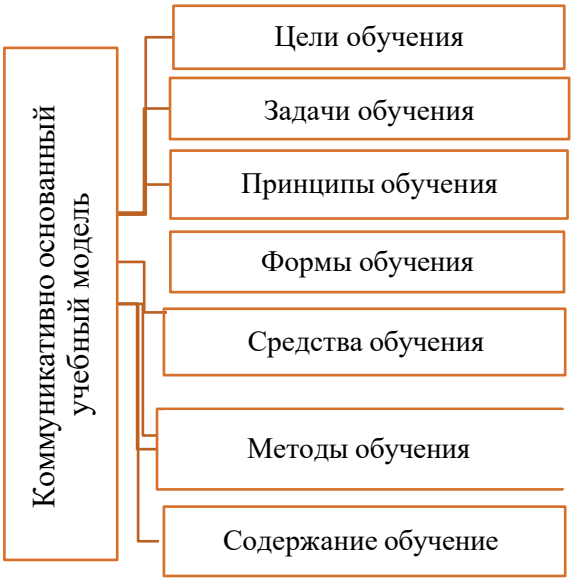



Рис. 3.2. Компоненты коммуникативно-основанной учебной модели

Изучение методической литературы, посвященной письменной речи, свидетельствует, что ряд авторов предлагает такие способы развития умений письменной речи, как описание в письменной форме содержания, прочитанного или прослушанного текста, выражение своих мыслей с использованием языковых средств изучаемого иностранного языка и таких приемов, как аналогии и сравнения, при этом требуется, чтобы студенты выразили свои мысли аргументированно в письменной форме.

Письменный текст является продуктом письменно-речевой деятельности. Л.Х.Цику отмечает насыщенность, плотность и информативность письменного текста, а также невозможность мгновенной обратной связи в письменном сообщении [119]. Письменная речь требует развития таких умений, как написание письма, описание прослушанного или увиденного, написание рефератов, докладов, поздравительных открыток. При этом пишущему необходимо развивать умения выражать свои точки зрения аргументированно в написании эссе или доклада, так как письменной речи характерно «речевое творчество» [133]. Вопросы выявления и раскрытия способов и пути реализации интеллектуальной мыслительной активности студентов являются одной из важных проблем в создании коммуникативно-основанной учебной модели, направленной на формирование письменно-речевой профессиональной компетенции [43] студентов нефилологических вузов.

Для этого необходимо использование интерактивных форм и методов обучения с применением цифровой технологии, которая способствует

выявлению специфических характеристик данной модели. Использование цифровой технологии соответствует задачам модернизации образовательной сферы [126]. В обучении письменной речи необходимо выявить и чётко определить единицы мышления, к которым относятся понятия суждения, умозаключения и различные мыслительные операции, относящиеся к письму и письменной речи. Взаимоотношения языка и речи позволяют использовать аналогичный дифференцированный подход к выявлению своеобразных характерных черт письма и письменной речи. Это позволяет разработать письменные и письменно-речевые модели. Они тесно связаны с аспектами языка и видами речевой деятельности. Исследование специфических особенностей письма и письменной речи выявило динамическое взаимодействие видов письма и письменной речи, основанное на потребности человека, участвующего в речевой деятельности. Коммуникативная задача письменно-речевой деятельности решается с использованием речевых ситуаций. Коммуникативно-основанная учебная модель состоит из двух компонентов:

1. Модель, развивающая письменные навыки.
2. Модель, развивающая речевые навыки и умений.

Моделирование письменно-речевой деятельности студентов способствует выявлению и раскрытию способов развития интеллектуальной мыслительной активности студентов. В этом плане использование речевых задач создаёт обусловленность к выполнению коммуникативно-направленных письменно-речевых действий. Использование интерактивных форм и методов обучения благоприятно влияет на формирование таких умений, которые характерны для мышления как суждения, умозаключения, выполнения мыслительных операций и их соотнесения с видами письменно-речевых действий, а также с другими видами речевой деятельности. Интерактивные методы также положительно влияют на развитие индивидуальных способностей обучаемых. Преподавателям следует учесть данный фактор в развитии письменно-речевых умений, так как письменный текст является продуктом письменно-речевой деятельности индивида. Это обусловливает использование индивидуального подхода в разработке задач и выборе форм и методов обучения письменной речи. Например, в написании аннотации, тезисов, рефератов, изложения, статьи, доклада, письма, в том числе деловых писем.

В формировании письменно-речевой профессиональной компетенции следует также учитывать наряду с речемыслительной индивидуальной активности студентов также и взаимодействие письма с другими видами речевой деятельности, такими, как чтение, говорение и аудирование. Взаимодействие письменно-речевой деятельности с чтением проявляется в получении информации из письменных источников. Здесь студентам даётся задание получать информацию, относящуюся к их профессиональной деятельности, и конспектировать эту информацию, чтобы написать деловое письмо, статью, подготовить доклад и т.п.

Интеграция письменно-речевой деятельности студентов с говорением происходит во время лекции и слушания доклада с последующим конспектированием или письменной фиксацией. В.Э.Штейнберг отмечает моделирование как «дидактическую технологию» [126]. Действительно, процесс моделирования состоит из ряда мыслительных операций, которые включают в себя такие операций, как сравнение, анализ, обобщение.

В результате изучения вопросов моделирования в научно-методической литературе была создана коммуникативно основанная учебная модель, направленная на формирование письменно-речевой и профессионально-ориентированной компетенции студентов нефилологического вуза.

Данная модель состоит из двух компонентов:

1. Задача первого компонента направлена на формирование и развитие навыков письма, т.е. письменно-орфографической компетенции.
2. Задача второго компонента состоит в формировании письменно-речевых умений. Следовательно, его можно назвать письменно-речевой компетенцией.

Модульное обучение имеет свои характерные принципы. К таким принципам относятся следующие:

1. Градация учебных материалов на законченные смысловые блоки.
2. Динамические свойства полученных знаний и сформированных письменных и письменно-речевых умений.
3. Адаптированность к условиям изменяющихся ситуаций и коммуникативных задач.
4. Сознательность в усвоении профессионально направленного лексического материала и текстов.

5. Разнообразность применяемых методов, инструкций, приёмов на занятиях.

Использование принципа градации учебных материалов предполагает градуированный ввод письменных материалов, направленный на формирование навыков письма. Как известно, письмо связано с чтением. Динамические свойства полученных знаний о графическом и орфографическом письме создают благоприятное взаимодействие чтения и письма, так как графемно-фонемные соответствия проявляются одновременно, что позволяет узнавать конфигурации букв, их звуковые образы и соединять их в слова и предложения.

Формирование письменно-речевых навыков во многом обусловлено типами речевых задач и речевых ситуаций. Это требует от преподавателя учёта данных факторов при создании письменно-речевых задач и ситуаций, так как пишущим необходимо умение адаптироваться к изменяющимся ситуациям и, следовательно, к коммуникативным задачам.

Письменная речь — сложная умственная деятельность. Логическая связанность, развернутость и аргументированность являются основными характерными чертами письменной речи, обеспечивающими коммуникативную функцию, что требует сознательного усвоения профессионально-направленной лексики и текстов. Это обязывает студентов хорошо осознать инструкции и способы выполнения письменно-речевых задач, так как выполнение коммуникативной задачи во многом зависит от того, насколько точно они осознали цель, задачи и установки выполнения данных задач. Принцип разнообразности применения различных методов и инструкций предполагает формирование грамматических структур и использование различных приёмов для логичной организации содержания профессионально-направленного текста.

Модель, развивающая письменные умения. Основная задача данной модели состоит в корректировке письменных навыков, сформированных в школьном образовании. Корректировка письменных навыков предполагает работу над графикой и орфографией изучаемого английского языка. Переход к латинской графике в Узбекистане в какой-то степени облегчил обучение графике английского языка, несмотря на ряд трудностей, возникающих на основе звукобуквенного несоответствия. Следовательно, первоначальной задачей являлось преодоление этих трудностей, т.е.

устранение интерферирующего влияния звукобуквенных несоответствий. Для этого необходимо выполнять следующие упражнения:

- узнавание конфигураций букв и различных звуко-буквенных соотношений;

- написание букв и буквосочетаний, уделяя внимание их произношению;

- написание слов, словосочетаний и предложений с презентуемыми буквами и буквосочетаниями.

В формировании умений письма диктант является одним из лучших способов обучения. Можно различить визуальный и аудитивный типы диктантов. Визуальный диктант включает такие задачи, как списывание (слов, словосочетаний и кратких предложений), прочитывание и запоминание букв, буквосочетаний и слов с данными буквами и буквосочетаниями с последующим использованием их в предложениях. Это способствует развитию словарного запаса, относящегося к будущей профессии студентов.

Аудитивные диктанты проводятся с использованием современных технических средств и технологий. Такие диктанты способствуют развитию навыков слухового восприятия, что является весьма ценным для восприятия слуховой формы слов, а также их значения. Цель, задача и виды диктантов чрезвычайно разнообразны. На данном этапе можно использовать само диктант, который предполагает чтение одного предложения и его написания без повторных чтений, т.е. надо будет смотреть на каждое слово в отдельности. В таких случаях целесообразно делить предложения на синтагмы и вспоминать их. Это развивает у пишущего зрительное восприятие и память. В других видах диктанта записываются слова, предложения, текст под диктовкой преподавателя. Можно различать следующие виды диктантов:

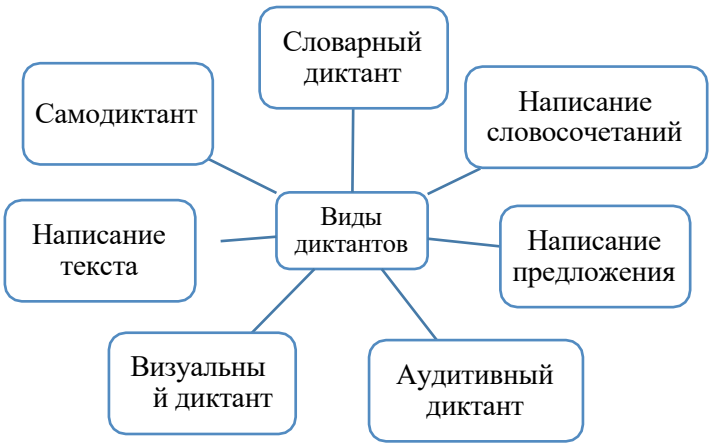



**Рис. 3.3. Виды диктантов**

В написании диктанта очень важную роль играет спеллинг. Следовательно, необходимо развивать навыки спеллинга у студентов на начальных стадиях обучения письму.

В формировании письменно-речевой компетенции целесообразно различать упражнения, направленные на формирование навыков письменной речи, ориентированные и креативно-речевые упражнения, дифференциация которых во многом способствует точному определению цели, задачи и характера упражнений, направленных на формирование письменно-речевых умений и навыков, а также последовательности их выполнения.

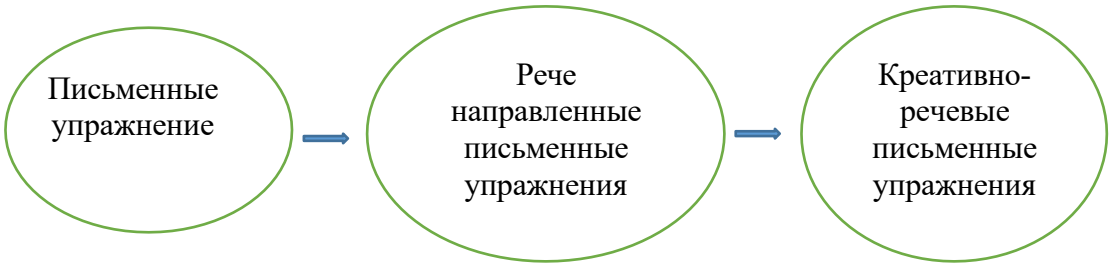



**Рис. 3.4. Виды письменно-речевые упражнении**

К письменным упражнениям относятся такие упражнения, как:

1) Написание букв, буквосочетаний, слов с использованием спеллинга;
2) Написание слов, контрастирующих в произношении или в графическом оформлении: ale-ail, bite-bight, cell-sell, dye-die, guilt-gilt и т.п.
3) Вставка пропущенных букв в слово;
4) Вставка пропущенных слов в предложение;

5) Списывание слов или предложений, относящихся к будущей профессии.

6) Написание диктанта: а) словарный диктант (написание слов под диктовку); б) написание словосочетаний под диктовку; в) написание отдельных предложений со словами, относящимися к будущей профессии студентов; г) написание текста под диктовку; д) самодиктант.

Для самодиктанта необходимо умение понять содержание текста и удержать его в памяти. Следует отметить, что диктант является высшим уровнем упражнений, способствующих развитию навыков письма. Следующий вид упражнений - это реченаправленные письменные упражнения. К ним относятся следующие виды упражнений:

1. Распространение предложений, состоящих из подлежащего и сказуемого.
2. Письменный ответ на заданные вопросы.
3. Заполнение анкеты.
4. Завершение предложений, взятых из прочитанного или прослушанного текста.
5. Составление вопросов к прочитанным текстам.
6. Описание картин, демонстрируемых на экране компьютера.
7. Письменный перевод текстов на английский язык. В этих упражнениях имеется речевая направленность, в отличие от письменных упражнений.

Упражнения, направленные на формирование креативно речевых навыков, предполагают творческий подход в их выполнении. Сознательность и логическое выражение мысли - одно из необходимых умений, характерных для пищушего при выполнения креативно-речевых письменных упражнений. Для упражнений подобного типа свойственны развернутость, чёткость, связанность, широкое использование языковых структур и орфографических правил и знаков для выражения эмоционального характера содержания текста и выполнения коммуникативной функции сообщаемой информации.

Третья группа упражнений требует от студентов логичности, сознательности, обоснованности и креативности при выражении мысли в соответствии с целью письменной речи и с задачей речевой ситуации.

Одним из самых распространённых видов письменно-речевой деятельности является письмо. Очень важно, чтобы студенты имели чёткое

представление о человеке, которому письмо адресовано. Затем определяются цель, содержание и формы письма. Существуют виды письма личного или официального характера, а также письма, в которых пишущие выражают запрос о дополнительной информации о ком или о чём-либо.

К третьей группе относятся следующие виды упражнений:

1. Написание аннотации.
2. Написание докладов, сообщений, статьи (научного характера).
3. Написание эссе на различные профессионально-направленные темы (например, “The life cycle of butterfly”).

Степень формирования письменно-речевой профессиональной компетенции у студентов нефилологических вузов в изучении английского языка определяется с помощью различных критериев. К ним относятся владение техникой письма, корректное с точки зрения изучаемого иностранного языка использование орфографических и пунктуационных правил, содержание текста (насколько оно соответствует цели письменно-речевой деятельности) и степень выполнения коммуникативной задачи текста письма. Необходимо также уделять внимание тому, в какой степени студенты выражают их социокультурные знания при написании письма (как официальные, так и неофициальные).

В формировании письменно-речевой профессиональной компетенции преподавателю приходится преодолевать психологические, лингвистические и лингвокультурологические трудности, возникающие у студентов в выполнении письменно-речевых креативных упражнений. Для этого преподавателю следует умело выбирать различные способы, методы и задания с широким использованием цифровых технологий. В распоряжении преподавателя имеются довольно обширные современные технические средства и цифровая технология обучения, что позволяет выборочно использовать их в формировании письменно-речевых профессиональных компетенций. Различные виды цифровых технологий создают благоприятные возможности для создания речевых ситуаций и заданий. Они формируют интерес и мотивацию у студентов в написании аудио- и аудиовизуальных диктантов, а также формируют уверенность в своих силах, чтобы преодолеть возможные психологические трудности.

Уровень сформированности письменно-речевой профессиональной компетенции зависит не только от мастерства и опыта преподавателя, но и

от умелого и целесообразного использования различных видов цифровых технологий, в частности, модульных технологий. Для решения поставленных в процессе учебной деятельности письменно-речевых задач, а также при выполнении индивидуальных задач могут быть использованы сочетания нескольких методов.

## 3.2. Содержательный компонент моделирования письменно-речевой деятельности студентов-узбеков

Вопрос о содержательном компоненте моделирования письменно-речевой деятельности студентов является одним из важных факторов в формировании письменно-речевой профессиональной компетенции студентов-узбеков. Организация обучения письменной речи, а также содержания обучения требует учёта ряда психолого-педагогических вопросов, связанных с формированием письменно-речевых профессиональных умений в современной научной трактовке. Решение данного вопроса тесно связано с теорией речевой деятельности, так как любая деятельность представляет собой систему определённых действий и операций, составляющих содержание этой деятельности, что является объектом изучения разных наук. Например, в лингвистических исследованиях основное внимание уделяется продукту речевой деятельности, т.е. словам, предложению и тексту. Психология изучает речевой деятельность как процесс, иными словами, для психологии важна специфика данного процесса. Физиология интересуется механизмом совершения речевого процесса. Психолингвистика основывается на данных лингвистики, психологии и физиологии, «вскрывает соотнесенность единиц языка с механизмами и формами осуществления речевой деятельности».

В процессе общения люди совершает речевые акты, что являются действием, направленным на передачу или получение информации, содержание которой выражается с помощью слов. Этот процессе включает в себя «произнесение и грамматическое оформление высказывания» [86]. Этот процессе является речевой деятельностью, включающей в себя определенные действия, что являются содержанием и объектом усвоения. Рассмотрение письменно-речевой деятельности с позиции теории речевой деятельности позволяет отметить, что она является сложным видом речевой деятельности, направленной на передачу информации с помощью языковых

знаков. В психологических науках многие учёные едины в том, что письменно-речевая деятельность - это сложная сознательная речевая деятельность, которая выражает мысли человека с помощью языковых знаков.

Овладение навыками и умениями письменно-речевой деятельности представляется исключительно важным вопросом для студентов нефилологических факультетов в совершенствовании их профессионально направленных усилий, а также в формировании профессионально основанной письменно-речевой компетенции на английском языке. Письменно-речевая деятельность создаёт благоприятные условия для получения информации профессионального характера и обмена информацией специалистов с зарубежными коллегами. Здесь следует отметить, что раньше долгое время обучению письму на иностранном языке на нефилологических факультетах неязыковых вузах не уделялось должного внимания. Письму придавалось второстепенное значение, оно считалась лишь средством обучения другим видам речевой деятельности.

На занятиях по иностранному языку преподаватели использовали письмо как средство обучения и как средство контроля полученных знаний и сформированных умений и навыков. Письменная коммуникативная компетенция, включая письменные знаки языка, содержание и форму письменно-речевого акта, не нашла своё должное место в программах неязыкового вуза.

В настоящее время письмо рассматривается с точки зрения или с позиции теории речевой деятельности, и с появлением термина «письменно-речевая деятельность» взгляды учёных на этот вопрос сильно изменилась. Умение человека выражать свои мысли в письменной форме позволяет ему сохранять и накапливать необходимую информацию, создаёт благоприятное условие для дальнейшего повышения социального благополучия.

Развитие письменно-речевых умений у студентов позволяет им выражать свои мысли в письменной форме, помогает продуктивному обмену информацией с их зарубежными коллегами в их будущей профессиональной деятельности.

В подготовке студентов к письменно-речевой деятельности необходимо учитывать следующие компоненты, входящие в состав содержания обучения письменной речи: лингвистический, психологический, методический и профессиональный компоненты содержания обучения письменной речи.

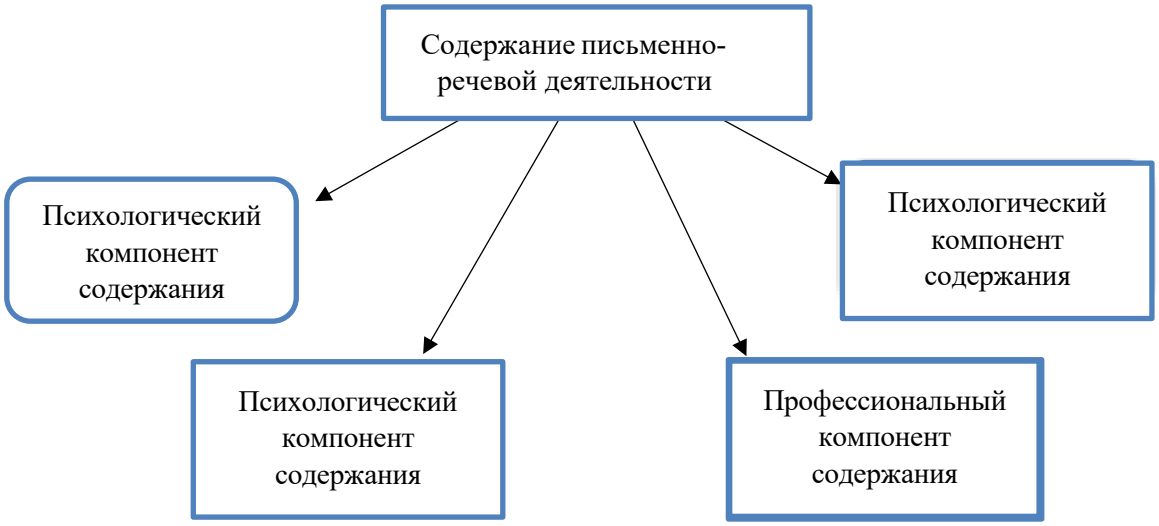



**Рис. 3.5. Виды письменно-речевых компонентов**

Лингвистический компонент содержания обучения письменной речи включает в себя графические и орфографические правила использования языковых знаков, слов, словосочетаний и предложений, отдельно взятых и не связанных друг с другом. В настоящее время в Узбекистане принят латинский алфавит, это в некоторое степени способствует изучению английской графики, так как конфигурации букв в английском и узбекском языках соответствует друг другу. Хотя в ряде графем наблюдаются близкие соответствия в конфигурации букв, однако в звуковом отношении они резко отличаются, а это ведёт к появлению трудностей в звукобуквенном отношении, что являются источником ошибок в письменной речи.

Следующий компонент лингвистического содержания письменной речи - орфография, которая включает в себя систему правил использования графем в написании слов, словосочетаний и предложений. Целесообразно также включить чистописание в лингвистическое содержание письменной речи. Необходимо обучать студентов чистописанию на английском языка, поскольку искажение букв ведёт к появлению орфографических ошибок, что приводит к непониманию значения слов, т.е. искажению значения как слов, так и предложений.

Английские гласные в четырёх видах слогов произносятся по-разному, что представляет определенные трудности. Кроме того, диграфы, их произношение и правописание также представляют трудности в оформлении предложений с точки зрения орфографических правил английского языка. Печатные и прописные буквы также представляют много трудностей для студентов-узбеков, на что следует обратить особое внимание в усвоении орфографических правил при обучение английскому языку и в формировании письменно-речевой компетенции студентов.

Психологический компонент содержания письменно-речевой деятельности. Как известно, психологическая наука исследует деятельность человека и занимается формированием этой деятельности. Письменная речь также относится к человеческой деятельности, следовательно, многие вопросы, относящиеся к письменно-речевой деятельности, решаются на основе данных психологии. Следует отметить роль ещё одной наука, которая тесно связана с человеческой деятельностью. Подчёркивая важность данной науки для методики преподавания иностранных языков, Г.В.Рогова и И.Н.Верещагина отмечали: “даже простой перечень проблем, которыми занимается психолингвистика, показывает, что их решение имеет первостепенное значение для методики обучения и, в частности, для определения содержания обучения иностранному языку” [143].

Основная задача психологического содержания заключается в формировании графических и орфографических навыков и умений, способствующих осуществлению письменно-речевых актов в выполнении письменно-речевых задач. Е.И.Пассов называет такие навыки “навыками композиции” [86].

Каллиграфические и орфографические навыки относятся к письму и способствуют развитию техника письма, а “навыки композиции” можно отнести к письменной речи, где обучаемые стараются выражать свои мысли в письменной форме. Это нельзя осуществлять без графических и орфографических знаний. Письменная речь является наиболее сложным психофизиологическим процессом, который требует композиционного оформления речевого высказывания. Как справедливо отмечает Е.И.Пассов, в письменно-речевом процессе «участвуют все речевые анализаторы в их взаимосвязи» [86]. В этом процессе пишущий уделяет внимание, в основном, содержанию письменной речи, следовательно, композиционные навыки способствуют оформлению содержательной стороны речевой

деятельности в соответствии с речевой ситуацией и целевой установкой речевого акта.

В психолингвистике отмечается, что в процессе речевой деятельности формируется речевой механизм, который способствует порождению речевых высказываний, в том числе письменно-речевых.

В учебно-познавательной деятельности обучаемых речевое действие является объектом обучения. Доведение речевого действия до уровня автоматизации определяется С.А.Рубинштейном как навыки и умения, которые образуются в результате сознательно выполняемой деятельности [96]. Один из ведущих учёных в области психолингвистики А.А.Леонтьев считает речевые операции речевыми навыками, что обеспечивает автоматизированность речевых действий [69].

Методический компонент содержания обучения. В современной методике обучения иностранным языкам широко используется деятельностный подход, так как учебный процесс состоит из деятельности двух субъектов: преподавателя и студента. Их деятельность является учебной деятельностью, которая направлена на передачу и получения информации, заключающейся в форме знаний, навыков и умений. В учебном процессе следует уделять большое внимание активизации деятельности студентов по усвоению знаний, формированию навыков и умений, управлению образовательного процесса и стимулированию их активности. Здесь особо выделяется роль преподавателя как организатора учебного процесса. Однако следует отметать, что в современном образовательном процессе возникает необходимость в смешении акцента с активной деятельности преподавателя на активную деятельность студентов. Эффективность усвоения знаний и формирования навыков и умений, соответствующих речевой деятельности, находится в прямой зависимости от активности студентов. Для повышения активности необходимо мотивировать студентов, что требует от преподавателя творческого подхода. Создание речевой ситуации и потребность в речевой деятельности являются одним из мотивирующих средств в обучении иностранному языку и развитии речевых навыков и умений. Методический компонент содержания обучения состоит из двух компонентов: содержания обучения письму и содержания обучения письменной речи. Первый компонент, т.е. содержание обучения письму включает в себя овладение графикой и орфографией изучаемого иностранного языка и формирование

соответствующих им навыков и знаний, а также приемы, способы и методы, способствующие усвоению письма. Вторым компонентом содержания обучения является письменная речь. Продуктом письменно-речевой деятельности является текст, который состоит из предложений, соответствующих «узуальным моделям» изучаемого иностранного языка. Е.В.Мусницкая отмечает, что узуальные модели наполнены языковым материалом [79].

В содержание текста входят различные речевые клише, обороты, которые характерны для письменной речи. Это обусловливает формированию у студентов определенных речевых умений, которые способствуют использованию языкового материала, входящего в содержание обучения письменно-речевой деятельности студентов. Содержательная часть письменно-речевых умений состоит из следующих компонентов:

- передачи информации (заданий);

- выражения мысли студентов с помощью языковых знаков;

- описания картин, которые являются опорной основой для развития письменно-речевых умений;

- умения аргументированно выражать мысли в письменной форме;

- выражения различных эмоциональных состояний с помощью языковых средств и орфографических правил изучаемого иностранного языка.

Н.Ф.Коряковцева отмечает «тесную связь чтения с письмом», что проявляется в выписывании сведений, сравнения и обобщения фактов, изложении усвоенного материала в письменной форме, формировании различных идеи в сознании пишущего, записывании основных фактов с последующим использованием их в письменно-речевой коммуникации и т.п [66]. Всё это входит в методическое содержание обучения и способствует составлению специальных упражнений, направленных на развитие письменно-речевых умений.

Как известно, учебная деятельность состоит из взаимодействия преподавателя и студентов. С методической точки зрения в организации

учебного процесса взаимодействие и взаимопонимание этих действующих лиц во многом влияют на эффективность обучения. Преподаватель является главным организатором учебного процесса. Следовательно, его методическая подготовленность, квалифицированность и опытность также можно отнести к методическому содержанию деятельности преподавателя, так как в процессе обучения студентов преподаватель сообщает информацию, т.е. презентирует учебный материал, объясняет, анализирует, выделяет существенные признаки, выявляет трудности изучаемого материала с целью преодолевать возникающие трудности и выбирать эффективные способы и методы формирования речевых навыков и умений.

Вопросы активизации деятельности студентов в процессе усвоения письменно-речевых материалов также можно включить в методическое содержание деятельности преподавателя. Кроме этого, можно включить в методический компонент содержания обучения ещё такие факторы, как способы, контролирующие и оценивающие деятельность преподавателя, что весьма существенно влияет на эффективность формирования письменно-речевой компетентности студентов. Контролирующая деятельность преподавателя способствует направлению деятельности студентов во время занятий в правильное русло, предотвращению или преодолению возникающих трудностей в письменно-речевых действиях студентов, а также оценке их деятельности во время выполнения письменно-речевых заданий. Следует также отметить, что успешность в достижении цели, направленной на формирование письменно-речевых профессиональных компетенций, во многом зависит также от индивидуальных психологических свойств студентов, т.е. от их активности, целеустремлённости, интереса, мотивированности, уровня знаний и ранее сформированных у студентов письменно-орфографических навыков.

Осознание и учёт всех вышеприведенных факторов, входящих в методический компонент содержания, без сомнения, положительно влияет на формирование письменно-речевой профессиональной компетенции студентов в обучении иностранному языку.

Профессиональный компонент содержания письменно-речевой деятельности студентов неязыковых факультетов является одним из насущных вопросов в подготовке высококвалифицированных специалистов в рамках учебного предмета «Иностранный язык». Следовательно, решение круга вопросов, относящихся к определению профессионального

содержания обучения иностранному (английскому) языку, во многом способствует нахождению эффективных формы, методов и средств обучения исходя из цифровизации образовательного процесса и с использованием цифровой технологии.

Обучение английскому языку в неязыковых вузах призвано повышать профессиональную подготовку студентов, включая их письменно-речевую профессиональную подготовку. Данный вопрос приобретает особо важное значение в настоящее время, так как общество выдвигает особое требование выпускникам неязыковых вузов - требование высокого уровня профессиональных знаний в области цифровой технологии, в сфере профессиональной коммуникации с их зарубежными коллегами и в получении необходимой информации из зарубежных источников в области их профессиональной деятельности.

В работах многих учёных в Узбекистане рассматривался вопрос о повышении профессиональной компетентности специалистов разных отраслей народного хозяйства. Однако в этих работах профессиональный компонент содержания не рассматривался как компонент содержания обучения иностранного языка.

В настоящее время в формировании у студентов неязыковых вузов профессиональных компетенций данный вопрос приобрёл важное значение в организации профессионально направленного обучения иностранному языку. Приобретение профессиональных знаний и формирование профессиональных навыков предполагает не только отбор профессиональной лексики, но и формирование соответствующих умений для использования их в профессиональной деятельности в будущем. Эффективность отбора профессиональной лексики и его организации определяется исходя из того, насколько эти отобранные лексические единицы полезны в профессиональной деятельности студентов. Сущность и необходимость отбора учебного материала состоит в том, чтобы обучить самому необходиму, что отвечает требованиям поставленной образовательной цели.

В предыдущих главах мы рассмотрели взаимоотношение языка и речи и вопросы моделирования видов речевой деятельности. Следует отметить, что невозможно моделировать всю деятельность человека: если это будет возможно, тогда человек превратится в робота. Идентично с нашей точкой

зрения рассуждает Е.И.Пассов: «всякая модель сможет в определенной мере и при определенных условиях в функциональном отношении замещать всю систему речи [86]. А для этого все три стороны речевой деятельности должны быть согласованы не только между собой, но и с принципами общего речевого, коммуникативного подхода». Здесь необходимо отметить, что в моделировании письменно-речевой деятельности, с точки зрения профессиональной направленности, лексическая сторона языка обладает преимуществом, исходя (или на основе) из профессионально направленной тематики.

В формировании профессионально направленных письменно-речевых компетенций следует определить письменно-речевые единицы, которые являются учебного-речевыми единицами письменной речи. В методической литературе выделяются четыре уровня речевых единиц. К ним относятся слова, словосочетания, фразы и сверхфразовые единицы. При отборе письменно-речевых единиц для формирования письменно- речевой профессиональной компетенции необходимо учесть вышеприведенные уровни речевых единиц, чтобы отобранные речевые единицы имели профессионально направленный характер. Это соответствует целям обучения иностранному языку в неязыковых вузах, где основное внимание следует уделять профессиональной ориентированности.

Р.Мишеа отмечает многозначность структур, с помощью которых можно построить определенное количество предложений с одинаковой конструкцией [78]. В этом плане структура служит механизмом построения ряда предложений в ракурсе профессионально направленной темы. Для оформления структур предложения в языкознании широко используется модель, а в методической литературе - речевой образец. В языковой модели главной целью является познание и понимание языковых явлений, а в методической - главным является обучение и формирование соответствующих видам речевой деятельности навыков и умений. В методическом плане речевой образец включает в себя слова, словосочетания, фразы и предложения. Исходя из специфики речевой деятельности, выделяются её два основных вида: продуктивный и рецептивный.

Письменная речь относится к продуктивной речи, так как в результате письменных актов пишущий производит текст, который является продуктом письменно-речевой деятельности. Поскольку текст состоит из

лексики, словосочетаний, предложений, они все вместе являются единицами письменно-речевой деятельности. Следовательно, при отборе содержания обучения профессионально направленные лексические единицы имеют преимущество, так как при выражении профессиональности, т.е. в отношении какой-либо профессии значение слова является первостепенным. Однако их отбор определяется в зависимости от профессиональной тематики, так как содержание обучения письменной речи студентов неязыкового вуза направлено на определённую профессиональную сферу, следовательно, он должен отражать специфику будущей профессиональной деятельности студентов выпускников. Содержание обучения письменной речи у студентов химико-биологических факультетов должно отвечать требованиям государственных программ и направлено на подготовку их профессиональной деятельности и формирование письменно-речевой профессиональной компетенции у будущих химиков, и биологов. Иными словами, содержание обучения иностранному языку в целом, а также формирование письменно-речевой профессиональной компетенции должны отражать специфику будущей профессиональной деятельности выпускников неязыкового профиля. Именно содержание обучения, включая письменно-речевую профессиональную компетенцию студентов, определяет уровень подготовленности студентов-выпускников вуза неязыкового профиля.

В заключение можно отметить, что предмет или дисциплина иностранных языков должны служить повышению профессиональной квалификации студентов химико-биологического факультета. Профессиональный компонент содержания обучения письменной речи направлен на повышение профессиональной подготовки студентов нефилологического профиля. Таким образом, содержание обучения письменно-речевой профессиональной речи состоит из лингвистического, психологического, методического и профессионального компонентов.

### 3.3. Формы, методы и средства обучения, способствующие формированию письменно-речевой компетенции студентов-узбеков

Решение образовательных задач и достижение цели обучения осуществляются с помощью целенаправленного использования преподавателем приемов, способов и методов обучения в их совокупности. Одним из важных условий достижения эффективности в формировании письменно-речевой компетенции в обучении иностранному языку на нефилологических факультетах является целесообразное и обоснованное использование совокупности методов и средств обучения, совокупное использование способов, приемов и методов в решении образовательных задач и формировании речевых навыков и умений, что отмечается многими методистами, психологами и педагогами в научно-методической литературе [143,19,86]. Однако в методической литературе отмечается необходимость чёткого разграничения понятий терминов «метод», «приём», «способ» [86]. Для эффективности обучения иностранным языкам целесообразно определить и обосновать понятия, выраженные этими терминами и их сочетаниями, поскольку обоснованный отбор методов, способов, приёмов и средства обучения в соответствии целям обучения повышает активность студентов и гарантирует достижение образовательной цели в обучении.

Термин «метод» используется в различных науках (лингвистике, педагогике, психологии, психолингвистике и др.) и в общем смысле означает «путь к достижению поставленной цели» [143]. В методической литературе слово «метод» используется в следующих значениях: *принципиальное направление* в историческом развитии методики преподавания иностранных языков, в значении *система обучения* в каком-либо направлении и как *способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности* учителя и обучаемых. Сюда также можно добавить и *метод личного характера*, который обоснован совокупным применением способов и приёмов обучения на личном опыте.

Е.И.Пассов, анализируя точку зрения разных учёных, отмечает, что И.В.Рахманов назвал методом «целенаправленные системы взаимно обусловленных приемов», а другой учёный Б.В.Беляев рассматривает «метод как совокупность приемов и способов» [86,91,22]. Согласно с точкой зрения Б.В.Беляева о том, что прием — это «организационное методическое мероприятие», а способов - «действие, которое рассчитано на использование тех или иных психологических закономерностей» мы

попытаемся определить взаимообусловленность приемов, способов и методов обучения. С иерархической точки зрения способ состоит из приемов, а метод - из совокупности способов и приемов обучения. Например, переписывание незнакомых слов из текста - один из приемов, нахождение их значения из словаря - второй прием, составление предложения с этими словами может считаться третьим приемом. Они взаимосвязаны и в совокупности составляют способ изучения новых слов. Совокупность этих способов составляет метод обучения лексике. Например, один учитель использует следующий метод обучения лексике:

1. Написание слов на доске.

2. Переписывание и перевод слов на родной язык.

3. Составление предложений с использованием этих слов.

4. Чтение текста, включающего эти слова, и перевод данного текста на родной язык.

5. Выполнение лексических упражнений, данных в учебнике.

Второй учитель использует другую последовательность обучения лексике:

1. Переписать новые слова, написание жирными буквами в тексте, и перевести их на родной язык.

2. Выполнить в определённой последовательности лексические упражнения, данные в учебнике.

3. Подготовить краткую информацию (или написать эссе) с использованием изучаемых слов.

А третий учитель использует другие приемы и способы обучения лексике (новым словам):

1. Демонстрирует предмет (или картинку), выражающий значения новых слов, ставит вопрос к этому предмету и отвечает на него сам. Затем дает краткую информацию об этом предмете, о его функции на изучаемом иностранном языке. Иными словами, учитель использует разные вспомогательные визуальные средства для систематизации значения новых

слов. Обучаемые на основе контекстуальной догадки догадываются о значении новых слов, т.е. учитель использует беспереводный способ обучения.

2. По усмотрению преподавателя обучаемые выполняют ряд упражнений, данных в учебнике.

Методика формирования письменных навыков и умений может варьироваться в зависимости от объективных условий (цель, уровень обученности студентов, наличие дидактических средств обучения, ступень обучения). Преподаватель выстраивает свою методику в зависимости от условий обучения в рамках формирования коммуникативной иноязычной компетентности студентов. Здесь термин «метод» в нашем понимании относится к методам личного характера, основанным на опыта преподавателей. Таким образом, можно различить четыре значения термина «метод»: принципиальное направление, система обучения, основанная на взаимосвязи приёмов и способов, организационное методическое мероприятие и взаимосвязь приемов и способов, основанных на личном опыте обучающегося. Суммируя вышесказанное, можно охарактеризовать значение термина «метод» по следующей рисунке:

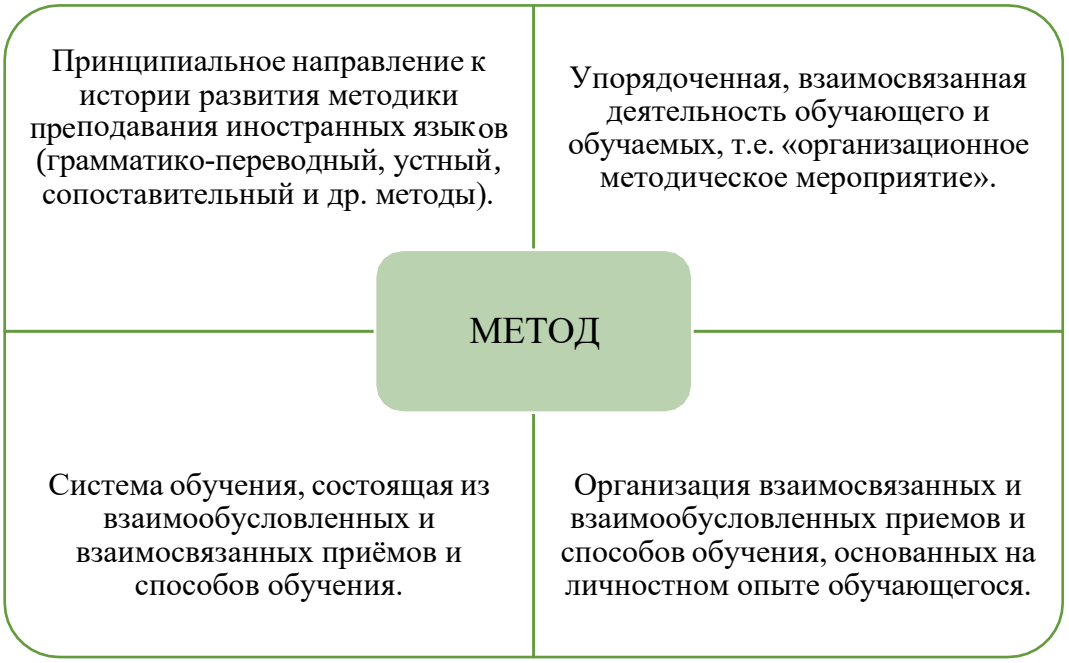



**Рис. 3.6. Характеристика значение термина «метод»**

В формировании письменно-речевой профессиональной компетенции студентов нефилологического вуза мы основываемся на использовании приемов и способов, исходя из взаимосвязанности и взаимообусловленности в формировании методов обучения письменной

речи. Качественное формирование письменно-речевой профессиональной компетенции студентов требует значительных усилий и времени. Эту проблему можно преодолеть путём применения различных методики цифровых технологий в обучении письменной речи.

Современные требования применения различных методики цифровых технологий предполагают выработку методической системы по применению данных технологий в развитии профессиональной письменной речи и формировании письменно-речевой компетенции студентов нефилологического вуза. Как известно, цель обучения всегда является определяющей в организации обучения. Следовательно, в данном исследовании формирование письменно-речевой профессиональной компетенции является главной целью. Это осуществляется в дифференцированном подходе к письму и письменной речи. Формирование письменных навыков создает основу письменно-речевой деятельности. Следовательно, сначала необходимо отобрать содержание обучения письму и средства цифровой технологии, способствующие формированию письменных навыков. Затем определить содержание развития профессионально направленной письменной речи и средства цифровых технологий, способствующие развитию письменно-речевых навыков и умений.

В данном рисунке основой развития письменно-речевых навыков является профессионально направленный речевой материал, в состав которого включены профессионально направленные лексика и тематика. Следующим важным шагом в этой методике является формирование профессионально направленных письменно-речевых умений на основе отобранной профессиональной лексики и тематики. Формирование профессионально направленной письменно-речевой компетенции осуществляется на основе компетентностного, коммуникативного, личностно-ориентированного, профессионально направленного и ситуативно-обусловленного подходов.

Все методы, используемые с этой целью, всегда связаны с организационной стороной обучения, которая представляется в виде формы обучения, под которой понимаются способы и методы организации учебного процесса, а также взаимоотношения преподавателя и студентов, направленные на формирование письменно-речевой профессиональной компетенции обучаемых. Здесь предполагается применения различных

методики цифровых технологий. Цель обучения обусловливает необходимость создания системы взаимосвязанных методов, способов и средств обучения. Эффективность обучения в значительной мере зависит от того, как целесообразно и в определённой последовательности используются цифровые технологии. В этой системе каждый студент, исходя из задачи, предложенной им, определяет выбор цифровой технологии и отбирает соответствующие методы и способы развития письменно-речевых умений. Это соответствует личностно-ориентированному подходу в образовательной сфере и способствует раскрытию и последующему целенаправленному развитию индивидуально-личностных качеств студентов, развивая их индивидуальные способности: как действовать в различных ситуациях, опираясь на ранее сформированные знания и умения по развитию письменной речи. Здесь профессиональная мотивированность является хорошим учебным стимулом в решении профессиональных задач.

Коммуникативная направленность создаваемых задач по развитию письменно-речевых профессиональных умений предполагает формирование у студентов нефилологического вуза также письменно-речевых умений, таких, как выражение согласия или несогласия с автором письменной информации, а также выражение просьбы или отказа от приглашения с указанием причины в письменной форме и т.п.

В последние годы во многих странах в условиях, вызванных глобальным распространением короновирусной инфекции, в Узбекистане также вынужденно перешли на дистанционную форму обучения, которая является одной из форм цифровой технологии. В результате этого выявились некоторые проблемы, связанные с организацией образовательного процесса. Эти проблемы имели методический, педагогический, психологический и технологический характер. Трудности возникли в основном в установлении взаимосвязи между обучаемыми и обучающимися, а также в оценке их знаний, умений и навыков. Причиной этому является отсутствие необходимого опыта в дистанционном формате обучения, а также в методической разработке по организации обучения с использованием цифровых технологий. Поэтому в кратчайший период пришлось адаптировать учебный процесс к современным условиям. Такое положение в образовательном пространстве вуза обязывало к проведению соответствующих исследований в области обучения иностранным языкам с использованием цифровых технологий. Применение цифровых технологий

также выявило неподготовленность преподавателей вузов к организации учебного процесса с использованием данных технологий. Требовалось провести соответствующие исследования относительно к применению и созданию целевых работ с использованием цифровых технологий, которые предоставляют возможность самостоятельной загрузки платформы, подключения в режим проведения занятий, обратной связи со студентами и оценки их работ по выполнению задач.

Применения различных методик цифровых технологий в образовательном процессе обязывает к повышению медиа образованности преподавателей с учётом современной технологии. Для улучшения профессиональной подготовки будущих преподавателей необходимо обучать их установке платформ и использованию Интернет-ресурсов. В настоящее время в образовательном процессе вуза успешно и активно используются программы «Zoom». Использование цифровых технологий активно вовлечет студентов в коммуникативное взаимодействие посредством электронного вебинара с преподавателем. Использование возможностей обучения письменной речи с применением компьютерной технологии называется «E-writing» в онлайн форме.

Разработанная методика обучения письменной речи с использованием цифровой технологии направлена на формирование навыков и умений профессионально направленной письменной речи у студентов химико-биологических факультетов неязыкового вуза. Она состоит из пяти частей, в которых ставится цель системно организовать формирование письменно-речевой профессиональной компетенции студентов, способствующей выражению мысли в письменной форме при общении со своими зарубежными коллегами, получению необходимой информации из зарубежных источников и подготовке докладов для участия в конференциях на иностранном языке.

В первой части данной методики проводится работа по формированию орфографических навыков письма и устранению трудностей, связанных с усвоением гласных и согласных букв, буквосочетаний и диграфов, способствующим правильному правописанию.

Во второй части особое внимание уделяется написанию словосочетаний, усвоение которых облегчает написание предложений, так как они способствуют формированию определенного автоматизма для

выражения мысли в письменном виде, а также помогают сосредоточиться на содержании при выражения мысли об определённой тематике. В этот раздел наряду с письменными упражнениями включены аудио диктанты, направленные на развитие слуховых восприятий, что способствует формированию навыков запоминания и понимания содержания информации, передаваемой через аудиосредства. Студентам демонстрируется на экране мониторинга текст визуального диктанта, затем можно перейти к аудио диктанту. Такой диктант способствует преодолению трудностей в письме. Разновидностью визуального диктанта является словесный диктант, который способствует преодолению трудностей в орфографическом плане. Студенты лучше запоминают написание слов с гласными буквами, сочетаниями букв и диграфами.

В третьей части методики по формированию письменно-речевой профессионально направленной компетенции широко используются интерактивные методы с применением цифровых технологий. Этого требует цифровизация современного образования. Применение интерактивных методов с использованием цифровой технологии положительно влияет на активизацию студентов в процессе обучения иностранному языку, а также на формирование у них интереса и желание к изучаемым темам. Мотивированность студентов к изучению профессиональной тематики создаёт благоприятные условия для формирования письменно-речевых умений и является одним из гарантирующих факторов формирования письменно-речевой профессиональной компетенции у студентов нефилологического вуза [131].

«Brainstorming» является одним из интерактивных методов, способствующим активизации мыслительных процессов, что весьма положительно влияет на появление у студентов новых идей, связанных с темой. Отсутствие критики на выражаемые мысли освобождает студентов от психологического давления во время выполнения заданий.

Задание №1. Возьмите ручку и лист бумаги. Напишите предложения, которые приходят вам в голову по заданной теме. Пишите без остановки, независимо от ошибок или несоответствий. Дается 3 или 5 минут для выполнения задачи. Такая работа развивает у студентов навыки быстрого мышления и написания мыслей на определенную тему, а также развивает способность мыслить логически по теме.

Целесообразно применять приём «Продолжение мысли» для развития мышления на изучаемом языке. В применении данного приёма студентам предлагается следующее задание:

Задание №2. Посмотрите на экран монитора, где предлагаются начала коротких предложений. Задача состоит в завершении этих предложений с использованием ранее изученных слов. Например,

1. The cell wall of the plant surrounds _____.
2. Plant cells are different from _____.

Целью таких задач является репродукция и употребление в предложениях ранее изученных слов и словосочетаний на определённую тему профессионального характера. Такая работа предполагает обучение студентов свободному мышлению, умению концентрировать свои мысли и свободному формированию письменного речевого продукта, т.е. письменного текста.

С целью обучать студентов свободно выражать свои мысли на изучаемом иностранном языке можно давать им задание - написать краткое изложение о своих увлечениях, интересующих событиях, воспоминаниях и т.п. Для ориентировки преподаватель может демонстрировать на экране монитора изложение, написанное другим студентом. Также можно давать задание - написать письмо своему другу (или подруге) о своей мечте (профессии, друзьях и т.п.). После написания письма студенты читают письма другдругу. Такие заданияформируют у студентов умение письменно выражать свои мысли свободно и мотивацию к письменной речи.

Следующим интерактивным методом, способствующим развитию навыков письменной речи, является кластерный метод, который развивает мысленное планирование при подготовке письменного текста на определенную профессионально направленную тему. Применение кластерного метода в обучении иностранного языка целесообразно во время подготовительного периода для письменно-речевой деятельности, где проводится планирование составления письменного текста. Здесь студенты составляют план на представленную преподавателем тему с помощью кластера. В составлении такого плана участвуют все студенты группы, записываются слова и словосочетания, относящиеся к теме. Из этих слов формируются кластеры. Использование компьютерных технологий предоставляет студентам возможность наблюдать на экране компьютера составляемый план для выполнения письменно-речевых задач.

Профессиональный фактор в этом плане служит внутренним фактором побуждения студентов к мыслительной деятельности. Такой мотивационный компонент весьма важен в решении познавательных задач, так как он побуждает студентов к эффективной продуктивной деятельности.

Следует отметить, что в настоящее время важным фактором в применении цифровых технологий в образовательной сфере является положительное отношение студентов к современным технологиям и их склонность к использованию разных видов цифровых технологий в изучении иностранного языка. В настоящее время в распоряжении студентов имеются различные виды цифровых технологий, онлайн-платформы, онлайн-конференции и семинары, вики-сервисы, а также электронно-библиотечные системы и множество других цифровых ресурсов. С помощью этих цифровых ресурсов можно презентировать образец кластера на определенную тему, что является готовой образовательной основой составления кластера с помощью цифровых образовательных ресурсов в изучении письменной речи и формировании письменно-речевой компетенции.

Использование современных электронных ресурсов положительно влияет на профессиональную подготовку студентов неязыкового профиля. В целях развития увиденного и запоминания целесообразно использовать метод «Увидеть, запомнить и записать», что очень положительно влияет на формирование соответствующих навыков. При использовании данного метода преподаватель в течение одной минуты демонстрирует картину на экране компьютера, затем отключает экран. Студентам даётся задание письменно описать увиденное на картине. Побеждает тот студент, который больше запомнил и записал увиденное на картине. Такая работа способствует сосредоточению внимания и запоминанию увиденного, что также повысит активность и увлечённость студентов в изучении иностранного языка. Многие учёные считают, что для преодоления психологических барьеров и боязни сделать ошибку и для того, чтобы сделать учебный процесс более интересным и мотивированным, можно с успехом использовать «геймификацию», что является эффективным методом, способствующим превращению утомительного учебного процесса в увлекательное занятие [137].

Презентация перечня химических элементов на экране дисплея и запоминание его студентами, а затем написание их с переводом на узбекский язык также развивают навыки запоминания, стимулируют умения самообучения и благоприятно влияют на индивидуализацию

процесса обучения иностранному языку. При выполнения таких задач целесообразно представить химические элементы по группам на онлайн-платформе, сначала по пять, а затем по десять элементов. Такая работа отвечает специфике профессиональной подготовки студентов. Для создания задач с использованием цифровых технологий, а также подготовки электронных учебно-методических материалов и тестирующих материалов, направленных на развитие письменно-речевых навыков и умений, от преподавателей требуется методическая, а также соответствующая техническая подготовка.

Четвертая часть данной авторской методики включает ряд примеров и заданий, направленных на развитие навыков письменной речи. С целью координации уровня знаний студентов по изучаемому английскому языку, а также по письменной речи, мы сочли целесообразным предложить темы общеобразовательного характера. К таким темам можно отнести «My student`s day», «My student friends», «Our university», «My native land» и др.

Задания, включенные в эту часть, выполняются в следующей последовательности:

1. Прочитайте видеотекст про себя, обратив внимание на ключевые слова, написанные жирными буквами.
2. Прослушайте аудио текст и запишите его (аудио диктант).
3. Напишите изложение по данной теме, используя ключевые слова.

Например, на тему «Chemistry» на экране компьютера призентируются следующие ключевые слова: property, change, conditions, science, biochemistry, geology, fields of science, discovery, elements, to create, plastics, reaction.

Постепенный переход от использования общеобразовательных тем к профессионально направленным темам создает благоприятные условия для формирования письменно-речевой профессиональной компетенции у студентов неязыкового вуза. Здесь изучаемые темы профессионального характера могут быть в определённой степени трудными для студентов, поскольку они представлены в сложных текстах, включающих профессиональную лексику. Однако профессионально направленный учебный материал, включенный в эти тексты, служит основой для формирования профессиональной письменно-речевой компетенции студентов химико-биологических факультетов.

Профессионально ориентированные тексты дают хорошие результаты в организации уроков английского языка с точки зрения профессиональной ориентации и создания у студентов профессиональной мотивации. С учётом

уровня знаний, умений, интересов и способностей студентов преподаватель может использовать эти тексты в поручении студентам индивидуальных задач, что способствует индивидуализации учебного процесса. А это отвечает требованиям студент-ориентированного обучения. Поиск инновационного подхода в использовании цифровых технологий, направленных на модернизацию образовательного процесса, является нераздельной частью креативно профессиональной деятельности преподавателя. Такой подход положительно влияет на подготовку современных специалистов, а также интеграцию национальной системы подготовки современных специалистов в международную образовательную систему. Следует отметить, что инновационный подход в использовании электронных образовательных ресурсов в усвоении фундаментальных знаний и умений решать сложные профессиональные задачи, а также внедрение научно-технических достижений в практику являются гарантирующим фактором успеха в профессиональной деятельности будущих специалистов.

Цифровизация конкретной познавательной деятельности студентов с помощью индивидуальных задач во время практических занятий способствует приобретению опыта и развития у них индивидуальных, самостоятельных и творческих умений относительно их будущей профессии. Это, в свою очередь, ведёт к самообразованию студентов, самоорганизации и активизации их творческих способностей.

При работе с профессионально направленными текстами целесообразна следующая последовательность, которая соответствует дидактическому принципу:

*Задание № 1.* Прочитайте текст, уделяя внимание содержанию, и ответьте на вопросы, относящиеся к содержанию текста.

Эти вопросы заранее подготавливаются преподавателем. Они имеют направляющий характер, поскольку направляют внимание студентов на основное содержание текста и создают условия для активизация студентов. Ответы на вопросы в какой-те мере также имеют мотивационный характер, что весьма необходимо в познавательной деятельности обучаемых. Они побуждают студентов к эффективному действию.

*Задание № 2.* Прочитайте текст и сократите его в письменной форме сохранив основное содержание.

Методическая постановка вопроса в таком формате побуждает студентов к сохранению информации в их долговременной памяти и изложению этой информации в письменной форме. Применение

интерактивной доски и интерактивных методов побуждает студентов к образовательной деятельности, которая создаёт благоприятную атмосферу для саморазвития и самосовершенствования.

Представление ключевых слова жирными буквами в тексте направляет внимание студентов на эти слова, и отражение их в памяти студентов облегчает запоминание этих слов в их долговременной памяти. Сознательное отношение студентов к письменно-речевым задачам формирует профессиональные умения и создает благоприятную почву для формирования письменно-речевой профессиональной компетенции.

*Задание № 3.* Прослушайте аудио текст внимательно, затем запишите его содержание.

Основная цель данного задания заключается в определении уровня сформированности аудитивных навыков и умения получить информацию из источников, предъявляемых на изучаемом иностранном языке. Следует отметить, что получение необходимой информации из зарубежных источников с использованием интерактивных методов и других цифровых ресурсов характеризуется не столько воздействием форм, методов и средств обучения, предложенных преподавателем, сколько мотивированностью, индивидуальным уровнем знаний, сформированностью речевых умений и степенью компьютерной грамотности студентов. Кроме этого, создание благоприятной рабочей атмосферы изучения во время учебного процесса, т.е. во время слушания и выполнения заданий положительно влияет на формирование письменно-речевых умений и обеспечивает эффективность учебной деятельности студентов. Разнообразие предлагаемых профессионально направленных тем изучения также создаёт хорошие условия для формирования мотивации у студентов. Переход от одной формы работы на другую служит стимулом удержания интереса студентов и концентрирования внимания на презентуемой теме.

В методической литературе интегративный подход определяется как совокупность «объектов, явлений и процессов». Борщева О.В. характеризует интегративный подход как слияние методов и форм в организации учебного процесса [30]. Как известно, письмо и письменная речь интегрируются с другими видами речи, особенно с чтением. В этом плане интегративный подход представляет совокупность видов речевой деятельности с формами и методами, применяемыми в развитии письменно-речевых умений, что, в свою очередь, создаёт благоприятную основу для формирования письменно-речевых профессиональных компетенций у студентов нефилологического вуза. Кроме того, разнообразные темы и

соответственно формы и методы являются эффективным стимулом активизации студентов, так как вовлечение студентов в активную учебную деятельность на аудиторных, а также внеаудиторных занятиях с использованием цифровых технологий повышает их заинтересованность и мотивированность.




**Рис. 3.7. Схема реализации интеграции письменной речи с видами речевой деятельности**

При написании диктанта письменная речь интегрируется с говорением и слушанием, что предполагает развитие аудитивных навыков. Интеграцию письменной речи с видами речевой деятельности можно проиллюстрировать вышеизложенной схемой.

Использование цифровых технологий в формировании письменно-речевой профессиональной компетенции предполагает широкое использование электронно-дидактических средств, с помощью которых создаётся благоприятные, мотивационно обоснованные условия для развития письменно-речевых навыков и умений. Эти средства способствуют созданию ситуаций, приближенных к естественным условиям, в которых создаётся коммуникативно письменная потребность студентов. При составлении заданий с использованием электронных технических средств преподавателю следует учитывать технические возможности и формы работы, соответствующие целям обучения. Целесообразный выбор электронно-дидактических средств способствует совершенствованию формируемых навыков и умений письменной речи. Следует также отметить необходимость учёта интересов и уровня знаний, а также уровня сформированности речевых навыков у студентов.

Интеграция письменной речи с чтением развивает словарный запас студентов. Поэтому целесообразно давать задание студентам - читать профессионально направленные тексты. В этом плане студентам рекомендуется чаще бывать в центре информационных ресурсов и выбирать

книги для чтения, которые относятся к их будущей специальности, что увеличивает их словарный запас профессионального характера. Пользование Интернет-ресурсами позволяет получать быстрый доступ и находить необходимый текст по специальности. Поэтому пользование электронно-дидактическими средствами и цифровых Интернет ресурсами в виде интернет-платформ стало очень популярным в образовательном процессе. Применение информационно-коммуникативных технологий и средств в интеграционном процессе письменной речи с другими видами речевой деятельности служит для профессионального роста студентов и для общения будущих специалистов с их зарубежными коллегами через Интернет.

В пятой части методики формирования письменно-речевой профессиональной компетенции студентов нефилологического вуза студентам представляются образцы практического письма, необходимые в повседневной практический деятельности людей различных профессий, в том числе будущих химиков и биологов. Цель использования этих образцов письменной деятельности заключается в формировании умений письменной коммуникации в различных сферах повседневной жизни современного человека с использованием современных технологических средств. В этих целях разработано интерактивное учебное пособие, включающее электронные средства обучения и являющиеся источником учебной информации, что дополняет учебный материал, изучаемый во время занятий по иностранному языку.

Следует отметить, что применение информационных технологий в образовательном процессе вузов может привнести дополнительный инновационный элемент, что позитивно влияет на усвоение новых знаний и формирование профессиональных умений. Активное внедрение информационных технологий в форме электронных пособий формирует высокую степень мотивации и интерес к использованию изучаемого языка в различных повседневных письменных корреспонденциях. Кроме этого, приобретение умения использовать электронные средства информации также влияет на формирование индивидуальных умений и письменно-речевой профессиональной компетенции. В свою очередь, индивидуализация в обучении иностранному языку увеличивает процент самостоятельной работы, интенсивность обучения и индивидуальные достижения. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что формирование письменно-речевой профессиональной компетенции студентов нефилологического вуза становится важной и одной из насущных

задач вузов, которые направлены на подготовку высококвалифицированных кадров, отвечающих современным требованиям общества и народного хозяйство. Современному специалисту характерно умение использовать различные виды цифровой технологии и электронных средств, исходя из профессиональной цели и задач. Знание иностранных языков весьма важно и актуально для современного специалиста, так как иностранный язык, в частности, английский язык стал языком международного общения, что позволяет общаться со своими зарубежными коллегами в сферах профессиональной деятельности. В настоящее время в распоряжении современного специалиста имеются различные электронные ресурсы в виде интернет-платформ, интерактивных досок, интернет-сайтов и таких приложений, как Tandem, HI native и множества других интернет-сайтов и электронных и мобильных средств, что позволяет подготовить высококвалифицированных специалистов, знающих иностранные языки и умеющих пользоваться этими современными средствами в их повседневной профессиональной деятельности.

### 3.4. Письменно ориентированное дистанционное обучение английскому языку в нефилологических вузах

Развитие современного информационного общества характеризуется активизацией мировой экономики, межгосударственных отношений, интеграционных процессов в области науки, технологий, инноваций и образования [124]. В современном обществе растет потребность в квалифицированных специалистах, обладающих профессиональной письменной мобильностью и способных работать в меняющейся цифровой среде. Образование является одним из важнейших институтов, в рамках которого создаются предпосылки для развития цифрового общества [23,151]. Актуальной становится задача повышения качества подготовки современных специалистов, что определяется требованиями рынка труда, работодателей и цифрового общества в целом. Результатом являются значительные изменения в сфере образования на всех уровнях.

Новый этап в развитии общества получил название "цифровизация", это явление также считается современным трендом и приоритетом модернизации образования, на смену которого приходит процесс информатизации. Процесс цифровизации представляет собой глубокую конвергенцию цифровыми интернет - ресурсами с материальными и социально-гуманитарными технологиями и практиками, в том числе

педагогическими [33]. По мнению Т.В. Никулиной и Е.Б.Стариченко, цифровизация в образовании стремится обеспечить непрерывность процесса обучения (обучение на протяжении всей жизни) и индивидуализировать его с помощью передовых технологий обучения, включая большие данные, виртуальную и дополненную реальность (VR, AR), облачные вычисления, мобильные технологии и т. д [81]. Продуктивное использование цифровых технологий в образовании, вовлечение студентов в самостоятельный поиск, отбор информации и участие в проектной деятельности формируют для будущих специалистов компетенции XXI века, в том числе цифровые компетенции.

Студенты неязыковых университетов, изучающие английский язык, часто задаются вопросом, как наиболее эффективно использовать ресурсы, которые они тратят на обучение навыкам письма [2,38]. Какие факторы следует комбинировать, чтобы это было более эффективным? Прежде всего, стоит подумать о том, как измерить эффективность обучения. Очевидно, это должно повысить производительность. Чем выше производительность после тренировки и чем меньше времени и других ресурсов на нее затрачивается, тем выше эффективность. Эффективным можно считать обучение, которое даетнаиболее актуальные в настоящее время теоретические знания и, прежде всего, позволяет студентам развивать практические навыки, наиболее применимые и полезные в жизни и работе. До недавнего времени такие понятия, как дистанционное обучение, открытое обучение и т. д., практически не разделялись [71]. Но в наши дни дистанционное изучение английского языка, ориентированное на письменную речь, оказалось важным и актуальным. Образовательное сообщество осознает, что дистанционное обучение английскому языку, ориентированное на письмо, имеет хорошие перспективы, связанные с внедрением ориентированного на обучение развития иностранных языков на протяжении всей жизни. Однако по-прежнему актуальным остаётся вопрос: является ли дистанционное изучение английского языка, ориентированное на письменную речь, формой образования или технологией? Это большая проблема, поскольку стратегия и тактика внедрения дистанционного письменного обучения английскому языку, и подготовка соответствующих специалистов неязыковых факультетов зависят от понимания этого вопроса. В настоящее время исследователи и практики дистанционного обучения английскому языку, ориентированного на письменную форму, дают следующие основные определения.

* письменный английский язык является синтетической, целостной гуманистической формой обучения [68], основанной на широком спектре традиционных и новых информационных технологий, и их технических средств, используемых для предоставления учебных материалов, самостоятельного изучения и обмена диалогами между преподавателем и студентами.

* дистанционной исследовательской лабораторией дистанционного обучения английскому языку, ориентированной на письменную форму, считается также форма обучения, при которой взаимодействие преподавателя и студента осуществляется дистанционно и отражает все составляющие образовательного процесса (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые с помощью специальных средств интернет-технологий или других средств интерактивности.

* английский язык, ориентированный на письмо, можно охарактеризовать как технологию дистанционного обучения, при которой преподаватель и студент физически находятся в разных местах. Раньше дистанционное обучение означало обучение на расстоянии. Теперь это средство обучения с использованием кейс-технологий и технологий сетевого обучения.

* письменно ориентированное дистанционное обучение английскому языку, по А.В. Хуторской -это обучение с использованием телекоммуникаций [117], при котором обучающиеся (студенты, преподаватели, тьюторы и т.д.) осуществляют общий образовательный процесс, направленный на создание внешних образовательных продуктов и соответствующие внутренние изменения в учебных подразделениях, с пространственным или временным удаленным образованием.

Из приведенных выше определений мы можем сделать вывод, что общего понимания дистанционного обучения английскому языку, ориентированного на письмо, не существует. Однако в неязыковых университетах дистанционное изучение английского языка, в настоящее время ориентированное на письменную форму, представлено в форме технологий дистанционного обучения, что закреплено законодательной базой. Из этого следует, что учебное заведение имеет право использовать письменно ориентированные технологии дистанционного обучения во всех формах обучения [80] в соответствии с порядком, установленным Государственной администрацией образования.

Таким образом, понимаются следующие технологии дистанционного обучения английскому языку, ориентированные на письменную форму: кейс-технология, учебные материалы, предоставляемые студентам в печатных и мультимедийных средствах [27] массовой информации. Обычно они используются в сочетании с работой на полную ставку: обзорные лекции, семинары, тренинги, консультации и контрольные работы. Часть общения с преподавателем (например, консультирование), а также получение информации из электронных библиотек и баз данных университетов могут осуществляться через Интернет.

Дистанционное обучение на английском языке, ориентированное на письменную форму, - это особый вид обучения, главной особенностью которого является интерактивность взаимодействия всех участников образовательного процесса. Присутствие преподавателя необязательно, так как дистанционное изучение английского языка, ориентированное на письменную форму, - это процесс самостоятельного изучения материала. Дистанционное изучение английского языка, ориентированное на письменную форму, предполагает личностно-ориентированный подход к обучению и максимальную индивидуализацию обучения [116]. Дистанционное обучение письменному английскому языку характеризуется как общими педагогическими и дидактическими, так и конкретными принципами преподавания [9]. Использование новых информационных и телекоммуникационных технологий позволяет студентам независимо от их местоположения взаимодействовать с программами дистанционного изучения английского языка по электронной почте, в чате, на форуме, в режиме видеоконференции, на вебинаре и онлайн-семинаре. Методической особенностью дистанционного обучения, ориентированного на письмо, является то, что знания и навыки письма, предусмотренные учебными планами, приобретаются не в традиционных формах обучения (лекции, уроки, семинары и т. д.), а в результате самостоятельной работы студента с использованием различных средств массовой информации.




**Рис. 3.8. Этапы письменно ориентированного дистанционного обучения английскому языку**

В основе дистанционного обучения, ориентированного на письмо, лежит не преподавание, а запоминание, то есть самостоятельная познавательная деятельность студента с целью овладения письменными знаниями, навыками и компетенциями [44]. В то же время в неязыковых университетах студент должен обладать не только навыками письма на компьютере, но и возможностями работы с учебной информацией, с которой он сталкивается во время дистанционного обучения английскому языку, ориентированного на письмо. Это, в свою очередь, требует повышения медиа образованности у студентов. Поскольку современное общество все больше стремится к достижению максимальной свободы и результатов, дистанционное обучение, ориентированное на письменный язык, имеет приоритет над аналогичными формами обучения, так как оно не влияет на людей ни во времени, ни в пространстве. Благодаря своей обширности оно является недорогим и качественным. Информационно-образовательная среда письменно ориентированного дистанционного обучения на английском языке представляет собой систематически организованный набор средств передачи данных, информационных ресурсов, протоколов связи, аппаратных, программных, организационных и методических средств, направленных на удовлетворение образовательных потребностей пользователей. В то же время компонентами систем дистанционного письменно ориентированного обучения английскому языку являются следующие:

- гибкость;
- модульность;
- экономичность;

- новая роль учителя;

- специализированный контроль качества образования.

Дистанционное обучение английскому языку, ориентированное на письменный язык, основано на образовательном взаимодействии преподавателей и студентов, которые находятся на расстоянии друг от друга, и реализуется с использованием телекоммуникационных технологий и сетевых ресурсов. Для письменно ориентированного дистанционного обучения на английском языке характерны все компоненты системы обучения, присущие образовательному процессу: цели, содержание, организационные формы, средства обучения, система мониторинга и оценки [117,112]. Целью дистанционного обучения, ориентированного на письменную форму, является предоставление студентам возможности непосредственно по месту жительства или временного пребывания изучать основные и дополнительные профессиональные программы в учебных заведениях высшего и среднего профессионального образования.

Содержание образования можно определить, как педагогическую модель социального порядка, процесс обучения, методы и организационные формы его реализации определяются его содержанием [147,44,141,82]. При выборе контента для дистанционного обучения целесообразно использовать общие принципы и рекомендации [85]. При этом необходимо учитывать дополнительные ограничения для объекта обучения, который может находиться на большом расстоянии и иметь особый распорядок жизни, а также физиологическую неспособность заниматься традиционным способом и другие причины. Кроме того, следует учитывать то обстоятельство, что при дистанционном изучении английского языка невозможно подготовить специалистов по всем специальностям. Юридически наименование обучающихся в системе дистанционного обучения (как это принято в традиционной системе образования - школьник, студент) не определено. Их часто называют слушателями. Основой образовательного процесса письменно ориентированного дистанционного обучения английскому языку является самостоятельное обучение в подходящем месте, темпе и времени. В то же время обучающиеся имеют возможность общаться как с преподавателем, так и друг с другом в зависимости от модели обучения (с различными вариантами). Это можно сделать как лично, так и с помощью информационных технологий (электронная почта, видеоконференция, телефон). Очевидно, что студент дистанционного обучения английскому языку, ориентированного на письмо, предъявляет высокие требования к человеческим качествам:

настойчивости, целеустремленности, честности и другим. Студенты должны знать основы методологии и техники самостоятельной работы, самостоятельного приобретения и получения знаний с наивысшей мотивацией. Кроме того, для эффективного обучения студентам необходимо обладать письменными навыками использования средств информационных технологий [108]. Обучение в системе дистанционного письменно ориентированного обучения требует определенной готовности к обучению, то есть начального уровня (определенного начального набора письменных знаний, умений и навыков) и, кроме того, технического сопровождения образовательного процесса. Очевидно, что студенту также необходимо оказать надлежащую материально-техническую поддержку. Как и в традиционном образовательном процессе, преподаватель является основным звеном, обеспечивающим высокую эффективность образовательного процесса. Существенная особенность дидактического процесса дистанционного обучения английскому языку, ориентированного на письмо, привнесла в практику термин «учитель-технолог для организации учебного процесса в дистанционные обучения». Преподаватель-технолог является важным элементом в системе дистанционного обучения английскому языку, ориентированного на письменную форму. В идеале он должен продемонстрировать свою способность организовать дистанционное обучение в технологическом аспекте, а также определить психологические возможности обучаемых для достижения максимального результата. Функции преподавателя-технолога - репетитора зависят от модели обучения, принятой в системе дистанционного обучения английскому языку, ориентированной на письменную форму. Преподавателями-технологами могут быть как преподаватели, работающие полный рабочий день в университетах, так и люди других профессий, работающие неполный рабочий день или с почасовой оплатой.

В контексте дистанционного обучения английскому языку, ориентированного на письмо, основной задачей преподавателей является управление самостоятельной работой студентов, что означает, что они выполняют следующие задачи:

- формирование мотивов;
- постановку целей и задач;
- передачу знаний и опыта;
- организационную деятельность;
- организацию взаимодействия между слушателями;

- контроль процесса обучения.

Для дистанционного обучения, ориентированного на письменную речь, могут быть рекомендованы следующие методы: демонстрация, иллюстрация, объяснение, эссе, упражнение, решение проблем, запоминание, письменная работа, повторение. В процессе дистанционного обучения английскому языку используются следующие средства: учебные онлайн-материалы, компьютерные системы обучения в традиционных и мультимедийных вариантах, образовательные и информационные аудиоматериалы для аудио диктантов, видео-образовательные и информационные материалы, лаборатории дистанционного обучения, тренажеры, базы данных и знания с дистанционным доступом, электронные библиотеки с дистанционным доступом, дидактические материалы на основе экспертных систем обучения, дидактический материал на основе геоинформационных систем.

Важной составной частью системы дистанционного обучения английскому языку, ориентированного на письменную форму, является система преподавания и материалов, которая неразрывно связана с содержанием и методологией образовательного процесса. Она находится в подчиненном положении по отношению к целям обучения. Традиционная учебно-материальная подсистема включает материальные условия, средства обучения и объекты обучения, то есть совокупность материальных средств, необходимых для обучения по установленным направлениям в соответствии с учебными программами. Она включает в себя учебники и учебные пособия, лабораторное оборудование, технические учебные пособия, учебные и методические материалы. Важным в учебно-материальной подсистеме является принцип соответствия содержания обучения дидактической системе и включение его в перечень компонентов дидактической системы. Поскольку дистанционное обучение английскому языку, ориентированное на письмо, в значительной степени основано на средствах массовой информации, связанных с информационными технологиями, в настоящее время важность этой подсистемы особенно возрастает. Анализ и проектирование крупных человеко-машинных систем, включая дистанционное обучение английскому языку, ориентированное на письменную форму, немыслимы на современном этапе без финансово-экономической оценки, поскольку современная теория образования рассматривает образование как услугу. Сегодня появляются новые технические и образовательные возможности и средства, позволяющие внедрять любые технологии обучения в новый учебный контент [51].

Отечественный и зарубежный опыт показал эффективность дистанционного обучения английскому языку, ориентированного на письменную форму [80]. Контроль предлагаемого студентам учебного материала, и оценка их письменных знаний и навыков является неотъемлемой частью системы дистанционного обучения, ориентированного на письмо. Дистанционное изучение английского языка, ориентированное на письменную форму, как повышает требования к системе контроля, так и придает ей определенную специфичность. Контроль, как и в традиционном образовательном процессе, несет проверочные, воспитательные, организационные функции и может быть вводным, текущим, периодическим и окончательным. Особенностью дистанционного обучения, ориентированного на письменную форму, является вводный контроль, целями и задачами которого являются оценка углубленных знаний, ориентиров и мотивов; анализ и оценка уровня развития его профессиональных качеств и способностей, построение соответствующего социально-психологического портрета с целью выбора эффективных средств и методов обучения для максимальной индивидуализации работы с каждым студентом. Эффективность дистанционного обучения английскому языку, ориентированного на письмо, зависит от качества используемых материалов и квалификации преподавателей, участвующих в этом процессе.

Таким образом, организация дистанционного обучения, имеющая образовательный смысл (как на этапе разработки, так и во время использования курса), имеет приоритет. Поэтому важна значимость концептуальных педагогических положений, на которых предлагается строить современный курс дистанционного обучения. Их можно резюмировать следующим образом. В основе учебного процесса лежит независимая познавательная деятельность студентов (обучение, а не преподавание). Важно, чтобы студент научился самостоятельно приобретать качества письменной речи, используя различные источники информации; он должен быть способен работать с этой информацией, используя различные методы познавательной деятельности, и в то же время иметь возможность работать в удобное для него время. Самостоятельное овладение свойствами письменной речи не должно быть пассивным, напротив, студент с самого начала должен быть вовлечен в активную познавательную деятельность, которая не ограничивается усвоением знаний, но обязательно должна использовать их для решения различных проблем окружающей действительности. Организация индивидуальной или

групповой деятельности, учащихся в сети предполагает использование новейших педагогических технологий, соответствующих особенностям данной формы обучения, стимулирующих раскрытие внутренних резервов каждого студента и одновременно способствующих формированию письменных качеств. Наиболее успешными в этом отношении являются совместное обучение (для активизации познавательной деятельности каждого студента в сетях), проектный метод (для комплексного творческого применения полученных знаний) и исследовательские и проблемно-ориентированные методы.

Среди различий между письменно ориентированным дистанционным обучением на английском языке и традиционным обучением можно выделить ряд типичных психолого-педагогических проблем, которые необходимо решить преподавателю и слушателям дистанционного обучения:

* трудности [149] в установлении межличностных контактов между студентами неязыковых университетов во время учебы;

* проблемы формирования, эффективно работающих малых учебных групп при совместном обучении;

* выявление индивидуальных особенностей восприятия и стилей обучения студентов для более эффективной организации учебного процесса;

* обновление и поддержка мотивации к обучению [21];

* адекватность поведения преподавателя методам и педагогическим технологиям, выбранным для дистанционного обучения, ориентированного на письменную форму.

Сегодня цифровые технологии в образовательном процессе, связанные с дистанционным изучением письменного английского языка, являются неотъемлемой частью прямого и дистанционного обучения, а также могут выступать в качестве самостоятельной формы обучения. Существует ряд проблем, связанных с рассмотрением дистанционного обучения английскому языку как формы образования. Многие образовательные учреждения в некоторых странах только начинают использовать дистанционное обучение английскому языку, ориентированное на письменный язык, в качестве поддержки, а часто и замены традиционных форм обучения, когда это необходимо. Возникает вопрос: можно ли говорить о создании новой письменно-ориентированной формы дистанционного обучения, используя в качестве основы электронные копии традиционных учебников и заменив часть очного

обучения онлайн-консультациями? И можно ли говорить о создании и функционировании новой формы обучения, если академическая нагрузка на студента и преподавателя не согласована? Следует отметить, что основой традиционных форм обучения является именно объем учебной нагрузки, который при очной форме в соответствии с государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования должен быть усреднен за период теоретической подготовки, а также не указаны условия разработки основной образовательной программы, которые необходимы при очной и заочной форме обучения. Заочные формы обучения при сочетании прочих форм превышают стандартную продолжительность. Таким образом, если мы говорим о дистанционном обучении письменному английскому языку как о новой форме образования, нам необходимо изменить не только законы, но и существующие в стране государственные образовательные стандарты. Учитывая вышесказанное, можно сказать, что на основании существующих нормативных документов дистанционное письменное обучение на английском языке в настоящее время определяется в цифровом обществе как технология, реализуемая в очной и заочной формах обучения. Анализ мнений исследователей и практиков дистанционного письменного образования позволяет утверждать, что дистанционное письменное обучение английскому языку является новой формой образования, которая предоставляет широкий спектр образовательных услуг широкому кругу людей в стране и за рубежом с помощью специализированного информационного центра и является образовательной средой на любом удалении от учебных заведений. Информационно-образовательная среда письменно ориентированного дистанционного обучения на английском языке представляет собой систематически организованный набор средств коммуникации, информационных ресурсов, протоколов связи, аппаратного, программного и организационно-методического обеспечения, ориентированного на удовлетворение образовательных потребностей пользователей.

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Новая парадигма образования в высшей школе характеризуется новыми методически обоснованными формами и методами обучения, связанными с инновационной деятельностью преподавателя и студентов, что соответствует государственным и международным стандартам подготовки специалистов. Основанная на компетентностном подходе, она пришла на смену традиционной форме образования. Данный подход даёт возможность разработки более эффективных форм и методов подготовки кадров в обучении английскому языку на неязыковых факультетах высшей школы. Формирование письменно-речевой компетенции у студентов неязыкового профиля является требованием сегодняшнего дня, и подобная компетенция позволяет студентам получать информацию из зарубежных источников.

Целесообразно внедрять дифференциальный подход к письму и письменной речи, так как они имеют специфические особенности. Для письма характерны графические знаки, орфографические правила и каллиграфия. Письменная речь включает в себя коммуникативную задачу, результатом письменной деятельности является письменный текст. Методический анализ письма и письменной речи даёт возможность охарактеризовать сущность термина «профессионально-речевые компетенции», относящегося к компетенциям, используемым в письменно-речевых актах специалистами различных профессий.

Письменно-речевая профессиональная компетентность выражает профессиональные знания, умения и опыт при решении профессиональных задач, связанных с письменно-речевой деятельностью специалистов.

Существуют психологические и лингвистические факторы формирования письменно-речевых навыков и умений. К психологическим факторам можно отнести этапы формирования речи, выражение мысли в письменной форме и речевые ситуации. Основными компонентами письменной речи являются фонетические, лексические и грамматические явления. Они способствуют правильному оформлению письменного текста.

Формирование письменно-речевых умений требует проведение лингвистического анализа для выявления трудностей, возникающих из-за

дифференциальных признаков между английским и родным (узбекским) языками. Мы отметили такие трудности в письменной речевой деятельности студентов, как неумение продолжать высказывание и отсутствие логической последовательности в письменном тексте.

Формирование умений использования цифровых технологий в образовательном пространстве, включая письменно-речевую деятельность студентов неязыкового профиля, является основной целью подготовки современных специалистов. Использование цифровых технологий способствует интенсификации учебного процесса, развитию личности студента и реализации социального заказа общества. В формировании письменно-речевой компетенции студентов можно широко использовать различную информацию в письменной форме. Использование цифровых технологий также предполагает усовершенствование медиа-образовательности студентов, что означает совершенствование знаний и формирование умений использования различных видов цифровых технологий.

Модернизация образовательного процесса обеспечивает устойчивое и динамическое развитие различных видов компетенций, включая письменно-речевые профессиональные компетенции, у студентов нефилологических вузов. Взаимоотношение языка и речи позволяет использовать аналогичный дифференцированной подход для выявления разных особенностей письма и письменной речи и их взаимоотношений. Коммуникативная задача письменно-речевой деятельности реализуется с использованием речевых задач, исходящих из речевых ситуаций. Моделирование письменно-речевой деятельности студентов способствует выявлению интеллектуальной мыслительной активности студентов.

В результате данного исследования была создана коммуникативно основанная учебная модель формирования письменно-речевой профессионально направленной компетенции студентов нефилологического профиля. Она состоит из двух компонентов:

1) Модель, развивающая письменные навыки;

2) Модель, развивающая письменно-речевые умения.

Модель развивающая письменные умения включает в себе изучение языковых знаков (букв, слов, фраз, предложений), орфографические правила и чистописание. Высшей формой обучение языку является диктант.

Модель развивающие письменной речи состоит из микро и макро текстов. Они включают в себе коммуникативные задачи. Для методики преподавания языка важны речевые образцы, которые имеют коммуникативное значение и задачи. Каждая модель имеет соответствующий ей комплекс упражнений.

Вопрос о содержании формирования профессионально направленных письменно-речевых умений тесно связан с формированием профессиональных компетенций. В ходе исследований выявлены лингвистический, психологический, методический и профессиональный компоненты содержания обучения письменно-речевой деятельности. Среди них профессиональный компетентность является определяющим в профессиональной подготовке студентов нефилологического профиля.

Одним из важных условий достижения эффективности в формировании письменно-речевых умений на нефилологических факультетах является целесообразное и обоснованное использование совокупности методов, что отмечается многими учёными.

В методической литературе различаются четыре значения термина «метод»: принципиальное направление; система обучения, основанная на взаимосвязи приёмов и способов; организационное методическое мероприятие; взаимосвязь приемов и способов, основанных на личном опыте обучающегося.

Технологический подход в образовании предполагает использование цифровых технологий, что повышает у студентов медиа образованность. Он также благоприятно влияет на развитие письменно-речевых умений. Такие виды цифровых технологий, как онлайн-платформы, онлайн-конференции, семинары и другие современные электронные ресурсы положительно влияют на профессиональную подготовку студентов. На современном этапе развития общества технология дистанционного обучения, при которой взаимодействие преподавателя и студента осуществляется дистанционно, является одной из эффективных современных форм обучения.

Результаты опытно-экспериментальной работы были подвергнуты математической обработки с использованием методов статистики на основе которых можно констатировать, что цель исследования по формированию письменно-речевых умений у студентов-узбеков в английском языке в условиях цифровизации достигнута. Эффективность формирование письменно-речевых, профессионально-ориентированных умений студентов (узбеков) неязыкового профиля нашла свое подтверждение.

# СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов Э. Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Изд. ИКАР, 2009. 448 с.

2. Арзуманова Р.А., Гостева Ю.Н., Бокижанова Г.К. Формирование академической грамотности у иностранных студентов-билингвов в цифровую эпоху// Modern Humanities Success. 2024. №3. С. 60-64.

3. Алексеева Л.Е. Методика обучения профессионально ориентированному иностранному языку. Методическое пособие. СПб.: Филологический факультет СПбГУ. 2007 140 с.

4. Алиева М.Н., Рустамова Р.А. Сущность понятий компетенции и компетентности // Теория и практика современной науки. 2019. № 6 (48). С. 578 – 583

5. Алимов Ш.С. Innovative technologies of improving speech skill in English**.** Т. Изд. Навруз, 2020. 154 с.

6. Алимов Ш. Methodology of teaching and learning foreign languages. Т. Изд. Навруз, 2022. 164 с.

7. Алимов Ф.Ш., Фахрутдинова Р.А. Лингвометодологические проблемы формирования письменной компетентности студентов в условиях цифровизации: монография. Т. Изд. Фан Зиёси, 2022. 128 с.

8. Амирова Т. А. Функциональная взаимосвязь письменного и звукового языка. М., 1985. 286 с.

9. Андрюхина Л.М., Ломовцева Н.В., Садовникова Н.О. Концепты цифровой дидактики как основания проектирования, опережающего образования педагогов профессионального обучения // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. № 1. С. 31 – 33.

10. Апушкина Л.Д., Жуковская Т.Д. Пути обучения студентов академическому письму: правила формулирования тезиса // Молодежный вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2019. № 1 (11). С. 177 – 180.

11. Аракин В.Д. Сравнительная типология английского и русского языков: Учебное пособие пединститутов по специальности «Иностранный язык» -2 е изд. М.: Просвещение, 1989. 254 с.

12. Арефьева С.А., Подосинникова А.Н. Реализация текстового подхода в процессе формирования коммуникативной компетенции

учащихся общеобразовательной школы // Современные проблемы науки и образования. 2012. №2. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=5951

13. Асадуллин Р.М., Дорофеев А.В., Левина И.Р. Диагностика цифровых компетенций педагога //Педагогика и просвещение. 2022. 1. С. 1-17

14. Асилова Г.А. Развитие компетентности студентов таможенного и налогового направлений в ведении профессионального общения на государственном языке. 2016. 345 с.

15. Ахметова Л.Т. Систематическое обучение письменной английской речи на высших уровнях профильных языковых вузов (бакалавриат и магистратура): автореферат диссертации. Т. 2011. 28 с.

16. Ахманов О.С. Словарь лингвистических терминов, 4-издание. М., 2007, 576 с.

17. Ахутина Т.В., Бабаева Ю.Д., Корнеев А.А., Кричевец А.Н. Обучение письму: экспериментально психологический подход к анализу эффективности методик// Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2003. № 4. С. 46 –54.

18. Ахутина Т.В. Нейролингвистический анализ лексики, семантики и прагматики. М.: Языки славянской культуры, 2014. 422 с.

19. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. М.: Просвещение, 1985. 208 с.

20. Балакина Н. О. Дидактико-методическая модель взаимосвязанного развития универсальных и предметных действий у обучающихся профильных классов средней школы: дис. – л. гос. пед. акад., 2013.

21. Бахриева Ш.Д. Методы мотивации студентов в изучении русского языка как иностранному. Казанская наука №12. 2023. С. 26-28.

22. Беляев Б.В. Психологические основы усвоения лексики иностранного языка. М.: Просвещение, 1964. 136 с.

23. Беспалько, В.П. Образование и обучение с участием компьютера (педагогика третьего тысячелетия). М.; Воронеж, 2002. 352 с.

24. Бим И.Л., Леонтьев А.А. Общая методика обучения иностранным языкам. М.: Русский язык, 1991. 215 с.

25. Блинов В.И. и др. Педагогическая концепция цифрового профессионального образования и обучения. М.: Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, 2020. 114 с.

26. Блонский П. П. Психология и педагогика. Избранные труды. -2-е изд., стер. М.: Изд. Юрайт, 2024. 184 с. URL: https://urait.ru/bcode/538013

27. Бобонова Е.Н., Леденева А.Р., Жантован С.М. Применения информационных технологий и цифровых образовательных ресурсов при обучении английскому языку // Вестник педагогических наук. 2024. № 3. С. 95-100. https://doi:10.62257/2687-1661-2024-3-95-100

28. Бобонова Е.Н. Технологии цифрового образования. Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2024. 92 с.

29. Боброва Е.К. Трубецкой о роли языка в динамике культуры. Вестник МГУКИ. №2 (40). 2011, 34-40.

30. Борщева О. В. Структура интегративного подхода к обучению иностранному языку// Педагогика и психология образования. 2011. №1. С.5-8.

31. Бурлова Л.Н. Психологические условия развития творческого иноязычного мышления студентов в обучении иностранным языкам: дис. … канд. психол. наук. Нижний Новгород, 2010. 185 с.

32. Бухарова Г.Д. О сущности понятий «Технология» и «Педагогическая технология» // Мастерство online [Электронный ресурс]. 2017. 1(10). http://ripo.unibel.by/index.php?id=2721

33. Ваганова О.И., Гладков А.В., Коновалова Е.Ю., Воронина И.Р. Цифровые технологии в образовательном пространстве // Балтийский гум.журн. 2020. Т. 9, № 2 (31). С. 53–56.

34. Вартанова Е.Л., Вырковский А.В., Максеенко М. И., Смирнов С. С. Индустрия российских медиа: цифровое будущее: академическая монография. М.: МедиаМир, 2017. 160 с.

35. Волкова, Л. А. Использование информационных технологий на уроках развития речи // Начальная школа плюс до и после. 2009. № 1. С. 36-38.

36. Воронов С.А. Компетенция и компетентность как категории деятельности: сходства и различия в понимании // Историческая и социально-образовательная мысль. 2017. Том 9. № 6/1. С. 165 – 172.

37. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. - М.: АСТ; Астрель, 2010. 672 с.

38. Гаврилов Г.А. Организационно-педагогические условия развития профессиональных навыков студентов колледжа в условиях трансформации системы среднего профессионального образования // Modern Humanities Success. 2023. № 12. С. 266 – 270.

39. Ганпанцурова О.Б. Коммуникативные компетенции и их развитие у студентов в процессе профессионализации // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66, С. 307 – 310.

40. Горшков Н.Н. Развитие письменной речи: Учеб. Пособие. – Новосибирск: Изд-во НТТУ, 2003. 43 с.

41. Грузинская И.А. Методика преподавания английского языка. М.: Учпедгиз, 1947. 224 с.

42. Гучетль И.Н., Манченко Т.В. Актуальные направления цифровой трансформации образования // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2022. № 2. С. 32 – 38.

43. Данилина Ю.Н. Проблемы и перспективы развития инновационных образовательных процессов // Вестник педагогических наук. 2024. № 3. С. 112 – 116. https://doi:10.62257/2687-1661-2024-3-112-116

44. Данилова Н.Ю. Формирование профессиональных компетенций студентов – будущих педагогов в области лингвистического образования младших школьников // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. 2020. № 2. С. 153 – 172.

45. Джалолов Дж. Махкамова Г., Ашуров Ш. English language teaching methodology. Т.: Фан технология, 2009. 334 с.

46. Жинкин Н.И. Механизмы речи. 3-е изд. М.,1991. С. 370.

47. Дмитренко Т.А. Профессионально-ориентированные технологии в системе высшего педагогического образования как педагогическая проблема // AlmaMater. 2002. № 7. С. 55–56.

48. Долгова С.Ю. Цифровые образовательные компетенции преподавателей высшей школы // Вестник НЦБЖД. 2022. № 1 (51). С. 24-32.

49. Доломанюк Л.В., Воркунов О.В., Максимов В.В., Куракина О.Е., Хаертдинова А.И. Компетентностный подход как основной фактор результативности подготовки специалистов – энергетиков. Казанская наука № 2 2024. 94-96.

50. Дубровская Ю.А., Пихконен Л.В. Формирование профессиональных компетенций студентов горных специальностей методом ступенчатого погружения в производственную среду// Вестник Красноярского государственного педагогического университета. 2023. 4 (66). С. 5–17.

51. Ежова Т.В., Стуколова Е.А. Современный урок иностранного языка в условиях цифровой трансформации образования// Вестник Оренбургского государственного университета. 2023. 4 (240). С. 26-31.

52. Ельмслев Л. Пролегомены к теории языка. Перевод с английского. Серия "Лингвистическое наследие XX века" URSS. 2006. 248 с. ISBN 5-484-00346-6.

53. Зеер Э.Ф. Компонентный подход к образованию // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО. 2005. №3 (33).

54. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативная основа компетентностного подхода в образовании: М.: Научный центр проблем качества подготовки специалистов. 2004. 210 с.

55. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (Теоретико-методологический подход) // Высшее образование сегодня. 2006. 8. С. 21-26.

56. Зотова И.Н. Коммуникативная компетентность как аспект социализации подростков в условиях информатизации общества // Актуальные социально-психологические проблемы развития личности в образовательном пространстве XXI века. Кисловодск. 2016. 109 с.

57. Иванова Л.И., Васильева А.Г. Адаптивный подход к отбору электронных образовательных ресурсов (на примере преподавания иностранного языка). Мир университетской науки: культура, образование. №2. 2024. 27-34. http://doi.org/10.18522/2658-6983-2024-2-27-34

58. Иванова Н.Н. Цифровизация, как интегративный механизм комплексирования инновационных ресурсов, актуализации и развития фонематических и речемыслительных способностей формирующейся личности// Человеческий капитал. 2019. № 6 (2). С. 168-183.

59. Капустина Д.М., Николаева М.В. Формирование коммуникативной компетенции в рамках мульти культурного подхода к изучению иностранного языка // Вестник педагогических наук. 2024. № 1. С. 306 – 310.

60. Катышева Е.Е. Коммуникативные компетенции будущих специалистов среднего звена как педагогический феномен // Вестник Красноярского государственного педагогического университета. 2021. № 4 (58). С. 108–113.

61. Кашина Е.Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка. Самара: Изд-во Универс-групп, 2006. 75 с.

62. Кобзева Н.А. Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку// Журнал Молодой учёный. 2011 г. Том II. № 3. С.119-127

63. Конева Е. В., Драпак Е. В. Психология общения: учебное пособие / Е. В. Конева, Е. В. Драпак; Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. — Ярославль: ЯрГУ, 2016. — 204 с.

64. Копытко В.Н. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов нелингвистических вузов // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64-1. С. 170 – 172.

65. Корнеева А.В., Косачева Т.А. Коммуникативная компетентность как фактор успешности будущих специалистов // Вестник педагогических наук. 2024. № 3. С. 248 – 254. https://doi:10.62257/2687-1661-2024-3-248-254

66. Коряковцева Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам продуктивные образовательные технологии, учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности "Теория и методика преподавания иностранных языков и культур". М.: Академия, 2010. 173–188. ISBN 978-5-7695-5949-5.

67. Кудряшова О.В. Компоненты коммуникативной компетенции при обучении письменной речи // Вестник ЮУрГУ, 2007. № 15. С. 66-70.

68. Кудряшова Н.В., Острикова Т.А. Единые для школьников и студентов виды письменных работ по русскому языку и литературе: интонационный диктант фразово-предложенческий и текстовый (партитурный)// Вестник оренбургского государственного педагогического университета. 2018. № 1 (25), С. 214–226

69. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / Изд. 4-е, стер. М.: КомКнига, 2007. 302 с.

70. Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма // Письмо и речь. Нейролингвистические исследования. М.: ИЦ «Академия». 2002. С. 10-77.

71. Люфт А.В. Особенности использования педагогических технологий в системе высшего образования в условиях дистанционного обучения// Мир университетской науки: Культура, Образование 2022. № 1. С. 56-61.

72. Марей А. Цифровизация как изменение парадигмы [электроный ресурс] https://www.poisknews.ru/theme/edu/31969

73. Мардахаева Л. В., Орлова Е. А. Специальная педагогика: учебник для вузов. М.: Изд. Юрайт, 2024. 448 с.

74. Маркарян К.А. Формирование профессионально-речевой компетенции студентов при обучении русскому языку в техническом вузе: автореферат. Ереван 2023. 22 с.

75. Медведева Т.В. Обучение письменной речи на немецком языке учащихся 1-7 классов школ с преподаванием ряда предметов на иностранном языке. Дисс. канд.пед.наук. М. 1980. 189 с.

76. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка. English Teaching Methodology: учеб. Пособие для вузов/ 2-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2007. 253 с.

77. Мильруд Р.П. Компетентность учителя иностранного языка/А.С. Карамнов // Иностранные языки в школе. 2012. №1. С. 11-17.

78. Мишеа Р. Словари основной лексики // Методика преподавания иностранных языков на иностранных языках. Перевод с английского. М.: Прогресс. 1967. С. 286-298.

79. Мусницкая, Е.В. Обучение письму: текст лекций по курсу «Методика преподавания иностранных языков». М.: 1983. 58 с.

80. Нагаева И.А. Дистанционные образовательные технологии в современном образовании. Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2020. 159 с.

81. Никулина Т. В., Стариченко Е.Б. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление // Педагогическое образование в России. 2018. № 8. С. 107-113.

82. Никитина Е.Ю., Чалина К.Н. Сущность и особенности проектной деятельности в профессиональном обучении // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарнопедагогического университета. 2019. №. 1. С. 82-101.

83. Николаева Е.А., Котляренко Ю.Ю. Особенности содержательной геймификации процесса обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей, Казанский педагогический журнал. 2021. № 2, С. 118-127.

84. Образцов П.И., Виленский М.Я., Уман А.И. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: учебное пособие / под ред. В.А. Сластенина. М.: Педагогическое общество России, 2004. 144 с.

85. Павлова М.А., Сахарова Е.Е. Принципы коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам// Молодой исследователь Дона. 2019. № 5 (20). С. 141 – 144.

86. Пассов И.Е. Основы методики обучения иностранным языкам. М.: Русский язык. 1977. С. 203-210.

87. Паутова Л.Е. Развитие цифровых компетенций слушателей программ дополнительного профессионального образования// Мир университетской науки: Культура, Образование 2023. № 5. С. 77-84.

88. Перевышко А.И. Эпомен: Коммуникативный подход и коммуникативная компетенция в обучении иностранному языку // Филологические науки. 2022. № 1. С. 85 – 89.

89. Петрищева Н. Н., Сайфутдинова К. Р., Шубович В. Г. Развитие коммуникационных навыков и компьютерной грамотности личности средствами информационных технологий: сборник трудов конференции // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2020: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 19-21 авг. 2020 г.) 2020. С. 78-83.

90. Попова Т.П. Необходимость использования компетентностного подхода в процессе обучения иноязычному общению // Историческая и социально-образовательная мысль. 2013. № 2 (18). С. 93 –98.

91. Рахманов И.В. Обучение устной речи на иностранном языке: учебное пособие / И.В. Рахманов. М.: Высшая школа, 1980. 120 с.

92. Рапацевич Е. С. Педагогика. Современная энциклопедия / под общ. ред. А. П. Астахова. Минск: Современная школа, 2010. 720 с.

93. Роберт И.В. Развитие понятийного аппарата педагогики: цифровые информационные технологии образования/ Педагогическая информатика. 2019 №1. С. 108-121.

94. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. М.: Просвещение, 2000. 232 с.

95. Ролик Б.М. Основные характеристики коммуникативного подхода в преподавании иностранных языков // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. № 4. С. 47–59.

96. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. -СПб.: Питер, 2000. 712 с.

97. Самарина Н.В. Формирование компетенции иноязычной письменной речи школьников с помощью электронных дидактических средств: автореф. дисс. канд. пед.наук. Нижний Новгород, 2016. 24 с.

98. Саттаров Т.К. Технология формирования методической работа способности будущего учителя иностранного языка 2003. 192 с.

99. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.

100. Сергеев, А.Н., Ободова Ж.И. Формирование цифровой компетентности будущих учителей в решении проблем кибербуллинга в школах//Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2024. № 1 (184). С. 62–71.

101. Скиннер Б.Ф. Поведение организмов: пер. с англ. М.: Оперант. 2016. 368 с.

102. Смородинова М.В. К вопросу о семантике понятий «компетенция» и «компетентность» в педагогической науке // Молодой учёный. 2010. №6 (17). С. 324 – 326

103. Соколова И.А. Обучение письменной научной речи студентов-иностранцев II-III курсов гуманитарных нефилологических факультетов. автореф. канд. пед. наук. Л., 1988. 16 с.

104. Стариков А.М. Развитие коммуникативной компетенции учащихся как катализирующий фактор обучения иностранному языку в средней школе // Молодой ученый. 2017. № 46. С. 314-317

105. Старков А.П., Ричард Д. English. 2nd Year, М.: Астрель, 2001. 272с.

106. Суслова А.Ю. Проблемы обучения академическому письму на английском языке: лингвокультурологический аспект // Бизнес-образование в экономике знаний. № 2 (10). 2018, 68–73.

107. Теплов Б. М. Психология: учебник для средней школы. М.: Изд. 8-е Концептуал, 2019. 255 с.

108. Титова С.В. Обучение иноязычной письменной речи в цифровой среде вуза //Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. 2023. Том 28. № 2. С. 302–316.

109. Троицкая Ю.В. Коммуникативная мобильность в структуре профессиональной компетентности //Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2019. Том 25. № 4. С. 79–84.

110. Трубицина О. И., Колядко С. В., Алина И. А., Мартыненко Л. Г., Переверткина М. С., Савельева И. Ф., Шегай Н. А. Методика обучения иностранному языку: учебник и практикум для вузов / под редакцией О. И. Трубициной. М.: Юрайт, 2024. 384 с. URL: https://urait.ru/bcode/536708

111. Уваров А.Ю. Модель цифровой школы и цифровая трансформация образования // Исследователь. 2019. № 1–2. С. 22–37.

112. Уракова Е.А., Гусев Е.Н., Сидоров А.Н. Системы и концепции профессионального образования // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71. С. 233 – 236.

113. Федотова В.С. Средства создания цифровых образовательных ресурсов: учебное пособие. Санкт Петербург: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2023. 128 с.

114. Фролова Г.М., Кузнецова Г.А., Куркина А.Ю. Основы методики преподавания иностранного языка. Учебное пособие для семинарских занятий. М.: Изд. Проспект. 2020. 80 стр. ISBN: 978-5-392-31078-4

115. Хошимов У., Якубов И. Методика преподавания английского языка. Т.: Шарк, 2003. С. 179-185.

116. Храмцова Н. Г., Майборода Т. Ю. Подходы к развитию цифровых компетенций студентов юридических вузов // Перспективы науки и образования. 2019. № 1 (37). С. 80–93.

117. Хуторская Л.Н., Хуторской А.В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // Вестник Института образования человека. 2015. № 2. https://eidos-institute.ru/journal/2015/200/Eidos-Vestnik2015-216-Khutorskaya-Khutorskoy.pdf

118. Хуторской А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. 2017. № 12 (218). С. 85 – 91

119. Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей. Изд-е 4. М.: Педагогическое общество России, 2002. – 96 с.

120. Цику Л.Х. Текст как результат речевой деятельности // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. № 86. С. 262-265.

121. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Учеб. пособие для студентов пед. ун-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.». М.: Просвещение, 1986. – 223 с.

122. Шахнарович А.М., Графова Т.А. Экспериментальное исследование реализации эмотивности в речевой деятельности // Человеческий фактор в языке: Языковые механизмы экспрессивности. М.: Наука, 1991. С. 99-114.

123. Шевченко Н.Н. Формирование ценностно-мотивационного отношения будущего учителя к профессиональной деятельности в контексте непрерывного образования // Непрерывное образование: XXI век. 2018. № 4(24). С. 33–45.

124. Шерехова О.М. Формирование академической грамотности у магистрантов в процессе изучения иностранного языка в сфере профессиональной коммуникации // Высшее образование в России. 2022. Том. 31. №5. С. 150 – 166

125. Шмелькова Л. В. Кадры для цифровой экономики: взгляд в будущее // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. 2016. № 8 (30). С. 7-19

126. Штейнберг В.Э., Вахидова Л.В., Давлетов О.Б. Дидактическое моделирование: дидактическая многомерная технология и персонифицированная информационно образовательная среда. Образование и наука. 2014. 1 (4). С 69-90.

127. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики. М.: Академия, 2002. 160 с.

128. Щеглова Н. В. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам // Педагогика и методика образования. 2011. № 4 (9). С. 105-107.

129. Юсупов У.К. Сопоставительная лингвистика английского и узбекского языков. Т.: Академическое издание, 2013. 288 с.

130. Alimi K.F., Ayob A.H., Abdullah A.R., Sultan F.M.M., Karuppannan G. Effectiveness of English Language E-learning among Tertiary Education Students during the COVID-19 Pandemic. 3L: Language, Linguistics, Literature, 2021. 27 (4), P. 56-71. https://doi.org/10.17576/3L-2021-2704-05

131. Davut N. Using Task-Based Language Teaching in English Writing Classrooms: Students' Perception of Motivation, Writing Behavior, and Challenges. Journal of Foreign Language Teaching and Translation Studies, 2020. 5(3).P. 45-62.

132. Fahrutdinova R.A., Fahrutdinov R.R. The Model of Forming Communicative Competence of Students in the Process of Teaching the English Language. Kazan, Federal University, RUSSIA// International Journal of Environmental & Science Education. 2016. № 11 (6). P. 1285 – 1294.

133. Fang X. English-language creative writing in a Chinese context: translation as a supplement// Journal New Writing, 2023. 20(4). P. 420 – 438

134. Harmer J. How to teach Writing. London. 2004. 154 p.

135. Hymes D. The concept of communicative competence revisited// Thirty years of linguistic evolution. 1992. P. 31-57.

136. Karimi M., Nami F., Fatemeh A. Professional development through CALL lesson study: L2 writing teachers' perception and practice// Computers and Composition. 70. 2023. 102805. https://doi.org/10.1016/j.compcom.2023.102805

137. Khokhryakova, Yu. Possibilities of gamification of educational activities of university students, Pedagogy and psychology. 2021. 5. P. 27–37.

138. Lai, Y., Saab, N., Admiraal, W. University students' use of mobile technology in self-directed language learning: Using the integrative model of

behavior prediction. Computers & Education. 2022. 179. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104413

139. Malik, M.A., Azam, T., Pathan, H., Khatoon, S. Influence of Mother Tongue on English Writing: An Error-analysis Study about Grade 9 Students in Pakistan. 3L: Language, Linguistics, Literature, 2022. 28 (2). P. 83-95.

140. Morrow K. Principles of communicative methodology/ communication in the classroom. London: Longman, 1989. P. 60-66

141. Nursazwani D., Daud B., Din W.A., Al-saqqaf A. Exploring the VAW method of writing: The module development the cognitive process theory of writing in Malaysia. Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities, 2018. 3(2). P. 40-47. https://doi:10.47405/mjssh.v3i2.73

142. Omari, H.E., Chlouchi, K., ZahraTalbi, F., Taam, A., Lalami, A.E.O. E-learning experience during Convid-19 pandemic management: Perception of secondary schools teachers' in Morocco, Scientific African. 2023. 19. e01536. https://10.1016/j.sciaf.2022.e01536

143. Rogova G., Vereshchagina I. Methods of teaching English at the initial stage in secondary schools. Manual for Teachers and Students of Pedagogical Universities. 3rd edition. Enlightenment. 2000. 235 p. https://m.vk.com

144. Soh S.B. Task Complexity and Pre-writing Condition: Exploring Malaysian L2 Learners' Perceptions on Argumentative Writing. [Electronic resource]// 3L: Language, Linguistics, Literature. 2022 28 (4), P. 29-48.

145. Smakova K., Paulsrud B. Intercultural communicative competence in English language teaching in Kazakhstan // Issues in Educational Research. 2020. № 30 (2). P. 691 – 708

146. Stikhina I., Erofeeva E. Teaching a second foreign language at a modern non-linguistic university: challenges and prospects. Philological Class, 2024. 29 (1). P. 170–182 https://doi.org/10.26170/2071-2405-2024-29-1-170-182

147. Sulaiman S. Improving Students' Achievement in Writing Narrative Text Through Modelling Technique in the Second Semester of the Eight-Year Students of Public Junior High School 2 Blitar. Inter. Research Based Education Journal, 2017. 1(1). P. 46-57. http://dx.doi.org/10.17977/um043v1i1p%25p

148. Şahin A. Feasibility of using comparative judgement and student judges to assess writing performance of English language learners. Journal of Pedagogical Research. 2021. 5 (4). P. 140-154.

149. Sholeha M, Ghozali I., Mahbub M. Undergraduate Students' Difficulties in Writing Descriptive Paragraph. LINGUAPEDIA: Journal of English Education, Literature, and Linguistics Studies, 2019. 1(1). 34-47.

150. Wilkins D.A. Linguistics in Language Teaching. https://clck.ru/dXhBb

151. Wong K.M., Moorhouse B.L. Digital competence and online language teaching: Hong Kong teachers' practice in primary and secondary classes // System. 2021. 103, 102653. https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102653

152. Zhang M., Chen W. Assessing collaborative writing in the digital age: An exploratory study. Journal of Second Language Writing. 2022. 57. https://doi.org/10.1016/j.jslw.2022.100868