

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( Н И У « Б е л Г У » )

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

**Кафедра английского языка и методики преподавания**

**СТРАТЕГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ АУДИРОВАНИЮ  
СТАРШЕКЛАССНИКОВ (10 КЛАСС, ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ  
ШКОЛА)**

**Выпускная квалификационная работа**  
обучающегося по направлению подготовки  
44.03.05 Педагогическое образование,  
профиль Иностранный язык и экономика  
очной формы обучения, группы 02051208  
Ткаченко Оксаны Васильевны

**Научный руководитель:**  
к.п.н., доцент  
Моисеенко О.А.

**БЕЛГОРОД 2017**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>ГЛАВА I. Теоретические основы обучения аудированию</b> .....	6
1.1 Содержание понятия «аудирование».....	6
1.2 Психофизиологическая характеристика аудирования.....	10
1.3 Внешние и внутренние факторы, воздействующие на аудирование.....	15
1.4 Аудирование как цель и как средство обучения английскому языку.....	21
<b>Выводы по ГЛАВЕ I</b> .....	25
<b>ГЛАВА II. Стратегии обучения аудированию на современном этапе</b>	28
2.1 Виды аудирования.....	28
2.2 Трёхступенчатая модель обучения аудированию.....	33
2.3 Стратегии обучения аудированию.....	35
<b>Выводы по ГЛАВЕ II</b> .....	50
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	52
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....	55
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ</b> .....	59

## ВВЕДЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа посвящена стратегиям обучения иноязычному аудированию в 10 классе средней общеобразовательной школы.

**Актуальность** темы исследования. Задача формирования иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся не будет достигнута, если в процессе иноязычного образования не будет сформирована аудитивная база, являющаяся, во-первых, одним из условий совершенствования навыков устной речи, во-вторых, средством к накоплению сведений о неисчерпаемых возможностях языковой системы и способах ее речевой реализации, в-третьих, дополнительным каналом пополнения знаний о стране изучаемого языка. Формирование иноязычной аудитивной базы – это ответственный и необходимый шаг, предоставляющий обучающимся возможность включиться в будущем в реальное иноязычное общение.

На сегодняшний день раздел ЕГЭ по английскому языку «Аудирование» состоит из 15 заданий различных типов. Справедливо заметить, что умения воспринимать текст на слух с различными целями (понимание основной информации, извлечения специфической информации, полного детального понимания) являются комплексными специфическими умениями. Эти специфические умения требуют отработки и применения различных стратегий аудирования в зависимости от цели.

Согласно данным анализа результатов ЕГЭ (с момента введения и до 2015 г.) увеличился процент тех, кто не справился с этим видом работы (2008 – 3,2%; 2015 – 3,55%). Однако в 2016 г. данный показатель снизился до 1,9%. Это обстоятельство подтверждает значимость решения проблемы обучения аудированию в целом и современным стратегиям обучения аудирования в частности.

Существующие на сегодняшний день проблемы свидетельствуют о том, что аудированию не уделяли должного внимания, а процесс обучения больше сводился к подготовке учащихся к формату теста. Аудирование – это сложный вид речевой деятельности, которому нужно обучать специально, так как аудитивные умения и навыки формируются непосредственно в процессе восприятия и распознавания звучащей речи. Кроме того, проведя опрос среди старшеклассников, выяснилось, что 90% учащихся относятся к аудированию как к учебной деятельности и не видят дальнейшего применения полученной информации. Результатом такого отношения является низкий уровень активности, как следствие – недостаточная эффективность обучения аудированию в целом.

Недооценка аудирования как вида речевой деятельности может отрицательно сказаться на языковой подготовке школьников в целом. Добиться целей обучения аудированию в средней школе возможно лишь в случае обеспечения обучающихся надёжными стратегиями аудирования.

**Объект исследования:** обучение аудированию (на примере английского языка).

**Предмет исследования:** стратегии обучения аудированию (на примере английского языка).

**Цель исследования:** выявление, теоретическое и методическое обоснование эффективных стратегий аудирования (на примере обучения учащихся 10 класса английскому языку.)

Для достижения цели исследования и обоснования гипотезы исследования необходимо решение следующих **задач**:

- провести тестирование учащихся 10 класса с целью определения уровня владения английским языком;
- определить содержание обучения аудированию: понятие, сущность, функции;
- рассмотреть психофизиологическую природу аудирования иноязычной речи и определить трудности аудирования;

- изучить методы, приемы и средства формирования аудитивных навыков;
- рассмотреть существующие стратегии обучения иноязычному аудированию обучающихся в старшей средней школе;
- скорректировать стратегические средства обучения аудированию применительно к экспериментальной группе (10 класс, общеобразовательная школа);
- на основе полученных результатов разработать методические рекомендации для учителя и учащегося.

**Теоретико-методологические основы исследования.** Исследованию вопросов обучения аудированию школьников уделяли внимание в методике обучения как родному, так и иностранному языкам многие ученые. Среди них – М.С. Балабайко, М.Т. Баранов, М.Л. Вайсбурд, Н.Д. Гальскова, Н. И. Гез, Н.В. Елухина, И.А. Зимняя, С. Я. Золотницкая, З.А. Кочкина, М.Г. Каспарова, О.А. Моисеенко, Е.И. Пассов, М.Г. Погосян Е.Г., М.Л. Панченко, Г.М. Пруссаков, Ш. Сапарова, и др.

**Используемые методы исследования:** анализ литературы, сравнение, классификация, тестирование, анкетирование.

**Апробация работы.** Материалы исследования нашли отражение в статьях:

- Стратегии обучения иностранному языку в современной школе;
- Стратегии обучения аудированию как основа формирования аудитивной базы учащихся.

В рамках студенческой конференции был сделан доклад по теме «Стратегии обучения иноязычному аудированию старшеклассников». **Апробация работы** проводилась при прохождении практики в Валуйской СОШ № 2.

Выпускная квалификационная работа состоит из двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованной литературы и приложения.

# ГЛАВА I. Теоретические основы обучения аудированию

## 1.1 Содержание понятия «аудирование»

Аудирование – процесс восприятия и понимания речи на слух, где восприятие – анализ и синтез материальных средств языка, а понимание – результат анализа и синтеза смысловых значений этих средств (цит. по Моисеенко, 2016: 138).

Термин «аудирование» был введен в литературу американским психологом В. Брауном. В России этот термин был введен Кочкиной З.А. в статье «Что такое аудирование?» в 60-х гг. XX века. До этого использовался термин «понимание речи на слух».

Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез охарактеризовали «аудирование» как сложную рецептивную мыслительно-мнемическую деятельность, связанную с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении (Гальскова, Гез, 2004: 154).

Пассов Е.И. характеризует термин «аудирование» как «слушание с пониманием», или «понимание речи на слух». При этом акцент делается на то, что аудирование можно рассматривать и как деятельность, и как умение (Пассов, 1997: 28).

Понятие «аудирование» имеет множество определений, в зависимости от области использования этого вида деятельности. Для полного восприятия мы будем опираться на следующее определение: аудирование – это специально организованная, сложная, многоуровневая деятельность обучаемого, в основе которой лежат психофизиологические процессы восприятия последовательности речевых сигналов, синтеза их в слова, декодирования и осмысления звучащего текста, обеспечиваемые функционированием речеслуховых анализаторов и механизмов рефлексии.

Современными учеными доказано, что слушание – наиболее часто используемый языковой навык. Еще в середине 20-го века Берд экспериментально подтвердил, что у студентов в колледже 42% вербальной коммуникативной нагрузки приходится на аудирование, 25% – на говорение, 15% – на чтение, 18% – на письмо. В 1980-х это исследование подтвердили ряд ученых и заявили о первичности навыка аудирования для студентов (52,5% всей коммуникации). В 1990-х важность аудирования подтвердили исследователи Феррис, Тагг и другие. В экспериментах, проведенных в школах, было установлено, что аудирование – навык, который студенты используют чаще всего и опираются на него больше всего в академическом процессе. В 2000-х годах подтвердилось, что, несмотря на возросшую популярность навыков чтения и письма при получении знаний, слушание остается главным навыком, которое отвечает за академический успех. Более активное использование чтения и письма ученые связывают с развитием современных технологий и появлением компьютерных программ для самостоятельной работы, которые пользуются особенной благосклонностью у студентов технических факультетов. В целом, развитие аудирования имеет первичную важность для студентов, так как именно этот навык является связующим звеном коммуникации и важен на всех ступенях обучения английскому языку и профессионального обучения.

Аудирование представляет собой сложный психолингвистический процесс восприятия, распознавания и понимания речи, который сопровождается переработкой полученной информации, что обусловлено лингвистическим и практическим опытом реципиента и предусматривает рефлексивную оценку этой информации во внутренней речи (Федотова, 2013: 55). Такой подход позволяет сделать вывод, что аудирование требует активности со стороны слушающего. Помимо своей основной коммуникативной роли, аудирование выполняет несколько дополнительных функций. Оно стимулирует речевую деятельность учащихся, обеспечивает управление процессом обучения, используется для ознакомления учащихся с

новым материалом, является основой формирования навыков и умений в других видах речевой деятельности, способствует эффективности обратной связи и самоконтроля.

Тем не менее, долгое время формированию аудитивных умений не уделялось должного внимания, поскольку аудирование не рассматривалось методистами как специфический вид речевой деятельности, которому необходимо целенаправленно обучать. В рамках аудиовизуальной методики умения в аудировании формировались на основе повторения звучащих диалогических текстов-образцов и их трансформации либо построения диалога по аналогии. В этих случаях диалоги не обязательно должны были выглядеть естественными, главное – в них использовались подлежащие усвоению лексические единицы или грамматические конструкции (Федотова, 2013: 21).

В настоящее время все большее внимание ученых привлекает феномен использования аутентичного аудирования при обучении иностранному языку. Актуальность использования аутентичных материалов в обучении иностранному языку заключается в их функциональности. Под функциональностью мы понимаем их ориентацию на реальное использование, так как они создают иллюзию приобщения к естественной языковой среде, что, согласно мнению многих ведущих специалистов в области методики, является главным фактором в успешном овладении языком. Несмотря на это, использование аутентичных материалов в практической деятельности очень ограничено. Здесь можно выделить две причины. Во-первых, значительное расхождение современных целей обучения иностранному языку с большинством тех УМК, которыми располагают школы (недостаточная их насыщенность аутентичными материалами). Во-вторых, почти полное отсутствие разработанных методик обучения и их теоретической базы.

К аутентичным материалам лингвисты относят: личные письма, анекдоты, статьи, отрывки из дневников подростков, реклама, карты, ярлыки,

графики и схемы, расписания, кулинарные рецепты, сказки, интервью, научно-популярные и страноведческие тексты, также теле- и радиoprogramмы. Следует подчеркнуть важность сохранения аутентичности жанра и то, что жанрово-композиционное разнообразие позволяет познакомить учащихся с речевыми клише, фразеологией, лексикой, связанными с самыми различными сферами жизни и принадлежащими к различным стилям.

Иными словами, аутентичные материалы – это материалы, взятые из оригинальных источников, которые характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью используемых языковых средств, иллюстрирует случаи аутентичного словоупотребления, и которые, хотя и не предназначены специально для учебных целей, но могут быть использованы при обучении иностранному языку (Соловова, 2002: 47).

Таким образом, аудирование – это уникальный способ работы, особенно на уроке иностранного языка. С его помощью можно повысить навыки разговорной речи, улучшить грамматический уровень, а что самое главное – развить память, пополнить словарный запас и научиться применять его на практике. Благодаря аудированию у обучающихся формируются лексические и грамматические навыки. Параллельно они овладевают звуковой стороной иностранного языка, его фонемным составом, интонацией, включая ритм и ударение – фразовое и логическое. Содержание аудиотекстов дает возможность дальнейшего выхода в устную речь и обсуждения услышанного, а весь новый материал лексического и грамматического плана первоначально презентуется посредством аудирования, следовательно, одновременно аудирование способствует овладению говорением, чтением и письмом.

Важным для процесса формирования аудитивных умений представляется применение инновационных технологий, которые способствуют повышению познавательной активности студентов, мотивации

их речевой деятельности, готовности к восприятию и пониманию учебного материала на иностранном языке и т. д.

## **1.2. Психофизиологическая характеристика аудирования**

В реальных условиях коммуникации удельный вес восприятия речи на слух очень высок. Установлено, что в современном обществе люди слушают 45% времени, говорят 30%, читают 16%, пишут 9% (Елухина, 1978: 18). Таким образом, аудирование остается безусловным «лидером» среди других видов речевой деятельности. В литературе приводятся данные, свидетельствующие о том, что слушание в классе занимает 57,7 % учебного времени. Помимо специальных заданий, направленных на развитие навыков и умений этого вида речевой деятельности, учащимся на протяжении большей части урока приходится слушать и понимать речь учителя, одноклассников, возможных гостей. Разработка эффективных приемов и технологий, направленных на совершенствование процесса обучения аудированию, возможна лишь на основе знания структуры этого умения, его психологических, психолингвистических характеристик.

Психофизиологические механизмы аудирования включают в себя:

1. Речевой слух – это способность слышать, и анализировать звуки речи (родного или другого языка). Развитый речевой слух подразумевает владение следующими умениями:

– различать фонемы, или смысловоразличительные звуки языка, отделять одни речевые звуки от других, благодаря чему различаются, узнаются и понимаются слова (данное умение также называется фонематическим слухом)

– узнавать звуки разной высоты и тембра;

– определять на слух направление звучания;

- воспринимать определенный темп речи;
- правильно слышать и воспроизводить ритмический рисунок слова (количество слогов, ударение).

2. Внутренне проговаривание (внутренняя речь). Воспринимая речь, слушающий преобразует с помощью моторного анализатора звуковые образы в артикуляционные. На начальной ступени обучения внутреннее проговаривание протекает особенно интенсивно. На продвинутой ступени наблюдается свертывание моторной деятельности, ее редукция, что объясняется прочным объединением Рече двигательного, слухового, и зрительного анализаторов в единую систему.

3. Память (кратковременная / оперативная и долговременная). Оперативная память удерживает информацию в течение 10 секунд. За это время происходит сличение с эталоном, хранящимся в долговременной памяти. При аудировании исключительно важное значение имеет оперативная память. Она помогает удерживать в сознании слова и словосочетания в течение времени, необходимого для осмысления целого высказывания. Развитие навыков и умений аудирования невозможно без увеличения объема оперативной памяти. Оперативная память работает более эффективно при наличии установки на запоминание.

4. После декодирования вербальные сигналы подвергаются осмыслению с помощью мыслительных операций анализа, синтеза, абстрагирования, конкретизации и т. д. Протекают эти процессы на основе вероятностного прогнозирования (антиципации) – выдвижение смысловой гипотезы, ее вербальной реализации, и ее последующего подтверждения или отклонения. Процесс прогнозирования основан на имеющемся лингвистическом и нелингвистическом опыте и возможен только при его наличии.

5. Процессы 1-3 могут осуществляться только при условии сконцентрированного внимания. Существует три вида внимания – произвольное, непроизвольное, после произвольное. При непроизвольном

внимании нет основания цели деятельности и волевых усилий для ее осуществления, при произвольном же имеется сознательно поставленная цель и есть волевые усилия, направленные на вызывание и сохранение внимания на протяжении всей деятельности. Оно целенаправленно и осознаваемо. После произвольное внимание целенаправленно, но не осознаваемо. Этот вид внимания, таким образом, вызван преднамеренно, однако для его поддержания уже не требуется усилий. Нельзя рассматривать каждый из указанных видов внимания как нечто самостоятельное, в процессе деятельности они взаимопроникают и обуславливают друг друга (Зимняя, 1991: 113).

Аудирование является сложной рецептивной мыслительно-мнемической деятельностью, связанной с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении.

Несмотря на значительное количество исследований, посвященных обучению аудированию и наличие в средней школе учебных комплексов, в состав которых входят фоно записи, диа- и кинофильмы, а также другие технические средства, данная форма устного общения остается пока еще недостаточно развитой, что объясняется двумя причинами.

Первая причина заключается в том, что аудирование до сих пор рассматривается как побочный продукт говорения, соответственно на уроках используется эпизодически и в ситуациях, весьма далеких от аутентичных.

Вторая причина – слабая осведомленность учителей в психологических и лингвистических сложностях аудирования, уровнях восприятия и способах их определения.

Из исследований отечественных и зарубежных психологов известно, что слушающий опирается при аудировании на свой альтернативный опыт и достаточно развитые психологические механизмы. Принимая информацию фонологического (нижнего) уровня, он должен перекодировать ее в единицы концептуального (высокого) уровня, используя различные опоры восприятия,

в том числе подсказывающую функцию ситуаций. Этот процесс строго личностный и сложный, поскольку он зависит от многих факторов, в том числе от развитости у школьника речевого слуха и памяти, и от умения пользоваться вероятностным прогнозированием, то наличия у него внимания и интереса.

Сторонники раннего обучения детей иностранному языку ссылаются обычно на такие особенности дошкольного и раннего школьного возраста (от 4 до 10 лет), как большая способность к имитации и хорошо развитый речевой слух. Однако результаты экспериментов внесли в это утверждение некоторые поправки. Оказалось, что способности детей этого возраста к имитации несколько преувеличены, а речевой слух при сравнительно высокой развитости характеризуется существенными индивидуальными различиями. Например, тестирование детей, проведенное М. Темплином, показало, что наиболее интенсивное развитие речевого слуха происходит до 8 лет, что совпадает с периодом нарастания разговорчивости и контактности детей. В более старшем возрасте речевой слух продолжает совершенствоваться, однако такого резкого скачка в его развитии уже не наблюдается. Отмечены индивидуальные различия в речевом слухе детей данного возраста и некоторое преимущество девочек перед мальчиками.

Аудирование связано, как упоминалось выше, со сложным процессом поиска и выбора информативных признаков из ряда возможных, что зависит от наличия у слушающего ассоциативных связей. При восприятии речи на родном языке избирательность связей осуществляется достаточно легко.

Что касается иноязычной речи, то слушающий должен оперировать не только продуктивным словарем (объем которого у учащихся общеобразовательной школы очень невелик), но и рецептивным, приобретенным в основном в процессе чтения. Запечатленный в памяти зрительный образ слова не всегда легко, как показывает опыт преподавания, ассоциируется со слуховым. Нельзя не упомянуть, кроме того, так называемый потенциальный словарь, не бывший вовсе в языковом опыте

учащихся (слова иностранного происхождения, сложные или производные слова, образованные из известных учащимся аффиксов и др.). Рецептивный и потенциальный словаря понимаются слушающим субъективно, в зависимости от темы, условий восприятия, от соотношения между известной и неизвестной лексикой, т.е. от умения прогнозировать и пользоваться мгновенным выбором решения из целого ряда вероятностных гипотез.

Аудирование речевых сообщений связано с деятельностью памяти (кратковременной и долговременной). Кратковременная память обеспечивает, как известно, удержание поступающей информации на всех фазах процесса восприятия, вплоть до ее обработки и поступления части информации в долговременную память. Последняя призвана хранить слухоартикуляционные образы слов, словосочетаний и синтаксических конструкций, правил и схем их соединения. Благодаря этому происходит понимание фразовой структуры и коммуникативного типа предложения (Зимняя, 1991: 55).

В заключение необходимо отметить, что только развитие в своей совокупности всех вышеперечисленных умений будет способствовать подготовке учащихся к аудированию в реальной жизни в разных непредсказуемых ситуациях иноязычного общения. Задания на аудирование представлены во многих национальных и международных стандартизованных экзаменах по иностранному языку. Однако очень часто в них контролируются не все, а лишь некоторые умения аудирования. И, к сожалению, приходится заметить, очень часто вместо того, чтобы развивать у учащихся все необходимые умения аудирования, как этого требует государственный стандарт, многие учителя развивают лишь некоторые умения, следуя исключительно формату стандартизованного теста. Но обучение иностранному языку не должно и не может сводиться к подготовке учащихся к формату теста. Развитие всех вышеперечисленных умений на уроках по иностранному языку уже будет подготовкой к сдаче

стандартизированного теста, а главное, к реальному общению учащихся в новых непредсказуемых ситуациях.

Таким образом, обучение аудированию предполагает постепенное развитие навыков и умений аудирования и определяется особенностями, обусловленными психофизиологической природой этого вида речевой деятельности. Поэтому при обучении аудированию важно использовать такие упражнения, которые были бы направлены на развитие речевого слуха, памяти, вероятностного прогнозирования и артикуляции. Это касается развития умений понимать содержание речевого сообщения и соотносить его со сказанным ранее, прогнозировать замысел говорящего, определять тему и главную мысль речевого сообщения, разделять и обобщать главные и второстепенные факты, выражать свое отношение, обобщать и делать выводы. Также при обучении аудированию необходимо учитывать и индивидуальные психологические особенности учащихся.

### **1.3. Внешние и внутренние факторы, воздействующие на аудирование**

Эффективность обучения аудированию иноязычной речи зависит от следующих факторов:

- формирования и развития психофизиологических механизмов аудирования (осмысливания, долговременной и кратковременной памяти, вероятностного прогнозирования и др.);
- учета лингвистических трудностей восприятия информации на слух;
- оптимального отбора принципов, методов, приемов и способов обучения аудированию;
- целесообразного отбора аудиотекстов;

– рационального использования инновационных обучающих технологий (Сысоев, 2008: 11).

В связи с этим, перед системой образования возникают новые задачи, решение которых связано с преодолением ряда трудностей – фонетических и лексических.

Фонетические и лексические трудности обусловлены особенностями английского языка. На фонетическом уровне трудности связаны с:

- 1) расхождением в написании и произношении слов;
- 2) несовпадением в членении текста (звучащего и графического);
- 3) ассимилятивными явлениями в речевом потоке;
- 4) несовпадением темпоральных характеристик гласных, согласных звуков, слогов, синтагм;
- 5) несовпадением дифференциальных признаков фонем в английском и родном языках (Гез, 1977: 38).

Лексические трудности связаны со сложностями распознавания омофонов, паронимов, парных понятий («открывать» – «закрывать», «восток» – «запад», «много» – «мало»), восприятия на слух непривычных сочетаний слов, идиом, цифр, имен собственных, наименований реалий.

Кроме того, существуют определенные особенности в восприятии монологической и диалогической речи. Легче воспринимается устная монологическая речь преподавателя, сложнее – диалогическая, в которой обучаемый не участвует.

В частности, обучаемые младшего школьного возраста, могут плохо воспринимать информацию, если темп их внутреннего проговаривания отличается от темпа речи говорящего.

Для определения темпа речи используется две величины: количество произнесенных в минуту слогов (слов) и речевых пауз. При этом максимальный и минимальный темп значительно отличаются. По данным Р. Фэрмана порог данных составляет 100-400 слогов в минуту, что определяется различными показателями даже у одного и того же говорящего. На темп

может влиять качество информации. Медленнее произносится информация более важная, быстрее – второстепенная.

На восприятие темпа накладываются впечатления от других средств выразительности, в первую очередь, пауз. Нами было установлено, что уменьшение количества пауз негативно влияет на смысловое восприятие и вызывает у слушающего ложное представление об увеличенной скорости говорения.

Для преодоления фонетических и лексических трудностей обучаемому можно предложить следующие задания:

- подчеркнуть слоги, на которые падают ударения;
- подчеркнуть ударные слова в выражениях;
- зачеркнуть слово, звучание которого отличается от образца;
- распределить слова в соответствии с тематическими группами;
- распределить слова на группы по ключевым звукам;
- продемонстрировать интонационный рисунок выражения.

В начале обучения преподаватель должен подбирать для отработки навыков речевые отрезки средней продолжительности, постепенно увеличивая их объем, а паузы, наоборот, должны быть более длительными.

Таким образом, слушатель языковых курсов обучается понимать английскую речь, постепенно повышая темп своей речи.

Наилучшими показателями в этом плане обладают мужские и низкие женские голоса. В связи с этим на начальном этапе обучения преподаватель должен подбирать материал, соответствующий этому критерию.

Поднимается в методической литературе и вопрос о количестве предъявлений текста и их объеме. Оптимальный выбор обусловлен речевым опытом обучаемых, местом выполнения заданий, конкретными коммуникативными задачами, способом фиксации прослушанного.

Если текст планируется пересказывать или обсуждать, целесообразно предъявить его дважды. При этом перед повторным прослушиванием производится контроль понимания, формулируется новое задание, которое

позволит мобилизовать внимание слушающего, активизирует его познавательную активность.

На начальном этапе подбираются тексты длина звучания, которых не превышает 3 минут, что позволит удержать слушающему необходимую информацию в памяти, развить навыки прогнозирования. С другой стороны, такого объема текста достаточно для проверки глубины и точности понимания (Елухина, 1986: 17).

Немаловажным является создание зрительной опоры при слуховом восприятии учебного материала. С этой целью используют различные схемы, таблицы, содержащие неязыковую информацию (числа, даты, имена собственные, географические названия, формулы).

Вербальными зрительными опорами в учебном аудировании являются ключевые слова и выражения, план, заголовки. Их можно напечатать, представить в виде слайда.

Заголовки в процессе аудирования выполняют особую роль: они позволяют создавать определенную направленность мысли, привлекают внимание к основному тексту, облегчают прогнозирование. Выбор типа заголовка осуществляется с учетом уровня подготовки обучающихся. Например, заголовок, обладающий номинативной и информативной функцией, способствует лучшему пониманию и запоминанию последовательности изложения, поэтому рекомендуется для более подготовленных обучаемых.

Информативные заголовки оправданы, если обучаемые имеют слабую подготовку, плохо ориентируются в контексте, не запоминают содержание текстов с большими объемами фактических данных (Елухина, 2005: 15).

Рекламные и экспрессивно-апеллятивные заголовки более сложные для восприятия, поскольку в качестве таких названий нередко применяются фразеологизмы. Чаще всего они выступают намеком, загадкой, разгадать которую можно после проникновения в подтекст прослушиваемого текста.

С другой стороны, визуальная опора позволяет развить антиципацию, т.е. умение прогнозировать, каким образом будет развиваться коммуникативная ситуация. В этом плане несомненные преимущества за видеоматериалами, которые позволяют обучаемому не только воспринимать на слух информацию, но и видеть сопровождающие ее подачу жесты, мимику.

Важно помнить, что в возрасте от 6 до 10 лет происходит постепенная смена ведущей деятельности, переход от игровой деятельности к учебной. При этом игра сохраняет свою ведущую роль. Дети продолжают играть до 10-12 лет. В силу этого возраста, дети склонны обращать внимание на яркое, эмоциональное. Следовательно, учителю при работе с детьми данного возраста придут на помощь яркие наглядные пособия, более эмоциональная речь, сопровождающаяся активной жестикуляцией и выразительной мимикой при введении текста. Что касается игры как одного из способов овладения навыками обучения аудированию, уроках активно используется игра «Снежный ком». Каждый ученик, передавая мячик последующему ученику называет слово на английском. Задача ученика, к которому перешел мяч состоит в том, чтобы перевести слово, произнесенное предыдущим учеником на русский язык и передать мяч следующему ученику назвав при этом другое слово. И так до последнего ученика.

Воображение ребят носит не только воспроизводящий, но и творческий характер. Однако внимание их отличается неустойчивостью: они умеют сосредоточиться лишь на несколько минут. Дети не воспринимают длительных монологических объяснений учителя английского языка, поэтому любое объяснение нужно строить в форме беседы. В противном случае, ученик может воспринять речь учителя как обращенную к кому угодно, только не к нему. Поэтому, при условии раннего обучения иностранному языку, предъявление материалов для прослушивания нужно начинать с самых первых уроков, с целью того, чтобы учащиеся могли различать интонационный рисунок речи, уметь слышать ударные слова,

определять начало и конец предложения. Это могут быть песни, стихи, небольшие, законченные по смыслу тексты. Но здесь, на начальном этапе, основным носителем языка для учащихся является учитель. Учащиеся должны понимать его речь, и четко и правильно различать звуки, произношение слов и отдельных предложений, должны хорошо владеть словом, как лексической единицей.

Особые требования предъявляются к содержанию текста, в первую очередь, речь идет о такой характеристике, как аутентичность. Аутентичный текст – это текст, который носители языка, создают для носителей языка, т.е. оригинальный текст, созданный для реальных условий, а не для учебной ситуации. В реальной коммуникации используются тексты разных типов (табл. 1).

Преимущество аутентичных текстов состоит в том, что они отображают реальную коммуникацию с перебивками, повторами, исправлениями, недосказанностью, излишней эмоциональностью, образностью, нечеткой организацией синтаксиса.

Таблица 1

Типы текстов, используемых для учебного аудирования

Тексты		
Художественные	Регламентирующие повседневное Общение	Публицистические
Песни, считалки, сказки, рассказы, новеллы, комиксы, карикатуры, драматические произведения, загадки, стихи, фотороманы, сценарии, поэмы, басни	Телефонный разговор, рецепт, этикетка, личное письмо, телеграмма, краткая биография, факс, реклама, сообщение, метеосводка, расписание,	Краткий репортаж, заметка, научно-популярная статья, газетный репортаж, интервью

	входной билет, статья из энциклопедии, таблица, график, диаграмма, плакат, каталог, инструкция, гороскоп, программа передач, деловое письмо, заявление	
--	---	--

Таким образом, наличие значительных и многообразных трудностей аудирования является бесспорным фактом. Очевидно, что для успешного обучения аудированию нужна методическая система, учитывающая эти трудности и обеспечивающая их преодоление. Очень важным фактором в обучении аудированию является поддержание постоянного интереса обучающихся, то есть их постоянная мотивация, где основными факторами являются: правильный подбор текста.

#### **1.4. Аудирование как цель и как средство обучения английскому языку**

В современных программах для общеобразовательных учреждений цель обучения аудированию определена как владение умениями понимать на слух иноязычный текст, предусматривающий понимание несложных текстов с разной глубиной и точностью проникновения в их содержание в зависимости от коммуникативной задачи и функционального типа текста. Как самостоятельный вид речевой деятельности аудирование протекает при прослушивании различных объявлений, новостей по радио и телевидению,

при получении различных инструкций и поручений, прослушивании лекций, рассказов собеседников, собеседника по телефонному разговору и др.

В то же время аудирование служит не только целью, но и важным средством иноязычного образования. Естественно, педагог не может на уроке работать только над каким-то одним видом речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо) или одним из аспектов языка (лексический, грамматический, фонетический). Все другие виды речевой деятельности и аспекты интегрируют в процесс обучения иноязычному общению. В данном случае работает принцип интеграции и дифференциации, когда одновременно в большей или меньшей степени педагог задействует и формирует остальные навыки и виды речевой деятельности, помимо главенствующего. Таким образом, благодаря аудированию у обучающихся формируются лексические и грамматические навыки. Параллельно они овладевают звуковой стороной иностранного языка, его фонемным составом, интонацией, включая ритм и ударение – фразовое и логическое. Содержание аудиотекстов дает возможность дальнейшего выхода в устную речь и обсуждения услышанного, а весь новый материал лексического и грамматического плана первоначально презентуется посредством аудирования, следовательно, одновременно аудирование способствует овладению говорением, чтением и письмом.

Важным для процесса формирования аудитивных умений представляется применение инновационных технологий, которые способствуют повышению познавательной активности студентов, мотивации их речевой деятельности, готовности к восприятию и пониманию учебного материала на иностранном языке и т. д.

Обучение языку в школе в целом направлено на формирование языковой личности – человека, который является носителем языка, обладает лингвистическими знаниями и высоким уровнем коммуникативных умений и навыков, среди которых главное место отводится аудитивным. В то же время процесс формирования умений и навыков аудирования до последнего

времени имел недостаточно целенаправленный характер. Те недостатки аудирования, которые наблюдаются в основной школе, как, например, неумение понять логику событий в прослушанном тексте и их взаимосвязь, фрагментарность, прерывистость понимания, неумение выделить главную мысль и др., объясняются недостаточным уровнем сформированности аудитивных умений в младших классах. Поэтому, овладение основными умениями аудирования необходимо осуществлять целенаправленно с первого года обучения.

Опираясь на научные исследования, необходимо отметить, что психологической основой методики обучения аудированию является выяснение его роли как речевой способности человека; механизмов восприятия и понимания вербальной информации слушателем, цели и условий человеческого общения; закономерностей взаимодействия текста и реципиента.

Лингвистическую основу составляет учение о жанрово-композиционных и синтаксических особенностях текста (высказывания).

В основе методики обучения учащихся аудированию лежит функционально-коммуникативный подход к тексту (высказыванию) как особой коммуникативно-речевой формы, которая с помощью определенных функционально-стилистических средств реализует коммуникативное намерение слушателя.

Основными общедидактическими и лингводидактическими принципами, на которых базируется система работы над развитием аудитивных умений учащихся школы, выступают (на основе работ А.Н. Беляева, К.М. Плиско и др.):

1. Принцип активности и сознания при развитии аудитивных умений, связанный, прежде всего, с работой психологических механизмов.
2. Принцип научности (какие именно аудитивные термины и понятия следует усвоить ученикам).

3. Принцип систематичности и последовательности обязывает учителя использовать упражнения и задачи для развития аудитивных умений на каждом уроке, постепенно переходя от простых к сложным задачам, которые совершенствуют указанные умения.

4. Принцип преемственности и перспективности предполагает учет умений, приобретенных школьниками в начальных классах и повышение уровня требований к аудитивным умениям учащихся на следующих этапах обучения.

5. Принцип доступности учитывает возрастные и индивидуальные особенности учащихся, их возможности при развитии аудитивных умений.

6. Принцип связи с жизнью работы над развитием указанных выше умений учащихся предусматривает осознание школьниками важности и необходимости соответствующих умений не только в учебном процессе, но и в повседневной жизни.

7. Принцип прочности, глубины и действенности знаний, умений и навыков, который диктует необходимость закрепление, осознание и осмысление информации, выработки необходимых практических умений, а также связь теории с практикой.

8. Принцип познавательно-практической направленности в обучении, предусматривающий вооружение учащихся знаниями о языке и речи и формирование языковых и речевых знаний, умений и навыков.

9. Принцип функционально-коммуникативной направленности, связанный с учетом специфики коммуникативной функции языка, обуславливающей основное направление в обучении языку – ознакомление учащихся с различными типами и формами речевого общения, подчинение этой цели всего процесса обучения языку (Беляев, 1965: 122).

Таким образом, цель обучения аудированию определена как владение умениями понимать на слух иноязычный текст, предусматривающий понимание несложных текстов с разной глубиной и точностью проникновения в их содержание в зависимости от коммуникативной задачи и

функционального типа текста. В то же время аудирование служит не только целью, но и важным средством иноязычного образования. Благодаря аудированию у обучающихся формируются лексические и грамматические навыки.

## **Выводы по Главе I**

1. Аудирование – это уникальный способ работы, особенно на уроке иностранного языка. С его помощью можно повысить навыки разговорной речи, улучшить грамматический уровень, а что самое главное – развить память, пополнить словарный запас и научиться применять его на практике. Аудирование представляет собой сложный психолингвистический процесс восприятия, распознавания и понимания речи, который сопровождается переработкой полученной информации, что обусловлено лингвистическим и практическим опытом реципиента и предусматривает рефлексивную оценку этой информации во внутренней речи. В настоящее время все большее внимание ученых привлекает феномен использования аутентичного аудирования при обучении иностранному языку. Актуальность использования аутентичных материалов в обучении иностранному языку заключается в их функциональности. Под функциональностью мы понимаем их ориентацию на реальное использование, так как они создают иллюзию приобщения к естественной языковой среде, что, согласно мнению многих ведущих специалистов в области методики, является главным фактором в успешном овладении языком.

2. Основными психофизиологическими механизмами, обеспечивающими целостность и динамичность процесса аудирования, являются следующие:

- долговременная память;
- кратковременная (оперативная) память;

- внутреннее проговаривание;
  - сегментация речевой цепи;
  - идентификация понятий;
  - языковая догадка и вероятностное прогнозирование;
- осмысливание.

Обучение аудированию предполагает постепенное развитие навыков и умений аудирования и определяется особенностями, обусловленными психофизиологической природой этого вида речевой деятельности. Поэтому при обучении аудированию важно использовать такие упражнения, которые были бы направлены на развитие речевого слуха, памяти, вероятностного прогнозирования и артикуляции. Это касается развития умений понимать содержание речевого сообщения и соотносить его со сказанным ранее, прогнозировать замысел говорящего, определять тему и главную мысль речевого сообщения, разделять и обобщать главные и второстепенные факты, выражать свое отношение, обобщать и делать выводы. Также при обучении аудированию необходимо учитывать и индивидуальные психологические особенности учащихся.

3. Эффективность обучения аудированию иноязычной речи зависит от следующих факторов:

- формирования и развития психофизиологических механизмов аудирования (осмысливания, долговременной и кратковременной памяти, вероятностного прогнозирования и др.);
- учета лингвистических трудностей восприятия информации на слух;
- оптимального отбора принципов, методов, приемов и способов обучения аудированию;
- целесообразного отбора аудиотекстов;
- рационального использования инновационных обучающих технологий.

4. Цель обучения аудированию определена как владение умениями понимать на слух иноязычный текст, предусматривающий понимание несложных текстов с разной глубиной и точностью проникновения в их содержание в зависимости от коммуникативной задачи и функционального типа текста. В то же время аудирование служит не только целью, но и важным средством иноязычного образования. Благодаря аудированию у обучающихся формируются лексические и грамматические навыки.

## ГЛАВА II. Стратегии обучения аудированию на современном этапе

### 2.1 Виды аудирования

Н.Д Гальскова и Н.И. Гез определяют «аудирование» как рецептивный вид речевой деятельности, процесс восприятия, понимания и активной переработки информации, содержащейся в устном речевом сообщении. Мусницкая Е.В. считает, что аудирование – это сложное умение понимать на слух то или иное сообщение в естественных условиях общения.

Давно известным является тот факт, что аудирование признаётся активным видом речевой деятельности, «во время которого происходит напряженная работа всех психических и умственных процессов», информация в виде звуков воспринимается органами слуха, затем происходит её переработка и сличение с теми эталонами, которые хранятся в долговременной памяти учащихся, распознавание и понимание мысли. В ходе прохождения практики стало понятно, почему же считается, что аудированию научить тяжелее, чем другим видам речевой деятельности и это притом, что аудирование на уроке занимает от 40% до 60%. Слуховая память у нас развита хуже в отличие от зрительной, поэтому при длительном слушании наступает утомляемость и быстрее происходит забывание текста. Кроме того, сам процесс аудирования не вызывает особого интереса у учащихся.

Как уже упоминалось выше, в учебном процессе аудирование выступает как цель и как средство. Как средство оно может быть использовано в качестве:

- способа организации учебного процесса;
- способа введения языкового материала в устной форме;
- средства обучения другим видам речевой деятельности;

– средства контроля и закрепления полученных знаний, умений и навыков.

Другими словами, аудирование выступает как средство формирования фонетических, лексических и грамматических навыков и умений во всех видах речевой деятельности.

Навыки аудирования формируются только в процессе восприятия речи на слух, причём речь бывает разного темпа, уровня правильности, интонационного оформления. Но даже при самом минимальном уровне овладения аудированием на иностранном языке предполагается «сформированность ряда операций, основополагающих для данного вида речевой деятельности:

- опознавание звукового потока;
- восприятие значения аудируемых единиц;
- выявление значимой информации в аудируемом тексте» (Зимняя, 1991: 25).

Существует два вида аудирования: учебное (Guided Listening) и коммуникативное (Communicative Listening). Учебное аудирование является средством обучения, также служит способом введения нового лексико-грамматического материала, составляет предпосылку для овладения устной речью и развития коммуникативных умений аудирования. При учебном аудировании допускается двукратное (при аудиторном аудировании) и многократное (самостоятельно) прослушивание текста. Такой способ является эффективным для лучшего запоминания языковых форм, лексического содержания текста особенно в том случае, если после прослушивания будет обсуждение или изложение.

В зависимости от способа и характера работы с текстом для прослушивания в учебном аудировании выделяют: интенсивное (понимание полного содержания) и экстенсивное (понимание основного содержания) аудирование.

Коммуникативное аудирование направлено на восприятие и понимание речи на слух при ее первичном прослушивании. По признаку полноты понимания информации существуют следующие виды коммуникативного аудирования:

- аудирование с полным пониманием;
- аудирование с пониманием основного содержания;
- аудирование с выборочным извлечением информации;
- аудирование с критической оценкой (Бим, 2007: 3).

Аудирование с полным пониманием предполагает, как правило, текст, который не представляет особых трудностей, основанный на уже изученном материале, где процент незнакомых слов составляет около 10%, которые учащиеся могут определить по контексту или схожести с родным языком.

При аудировании с пониманием основного содержания используются тексты, где процент незнакомых слов уже гораздо выше. Основное умение ученика при таком аудировании заключается в том, чтобы он смог выбрать основную информацию, пропуская второстепенную. Самое главное – ученик должен понимать, на каких незнакомых словах ему не нужно заострять внимание, так как они не мешают пониманию основного содержания текста.

Суть аудирования с выборочным извлечением информации заключается в том, что учащиеся должны выбрать в потоке речи определенную информацию, игнорируя ненужное.

Аудирование с критической оценкой является самым сложным видом аудирования, которому не обучают в школе. Такой вид аудирования подразумевает не только абсолютное понимание текста, но и извлечение из текста коммуникативного намерения и точки зрения автора. В рамках школьной программы такому аудированию не представляется возможным.

В зависимости от соотношения с экспрессивной устной речью и ее формой, воспринимаемой на слух, выделяются следующие виды аудирования:

- аудирование как компонент устно-речевого общения (Interactional Listening );
- восприятие на слух и понимание диалога (полилога) (Listening to interaction );
- восприятие на слух и понимание монологической речи (Transactional Listening).

Данные виды аудирования различаются по характеру ситуации, в которой протекает рецептивная речевая деятельность. Роль слушающего зависит от ситуации, ограничивающей его речевое поведение (прервать, переспросить, уточнить, пояснить). Тем самым определяется трудность восприятия речи на слух.

***Interactional Listening / Conversational Listening / Reciprocal Listening*** - аудирование как компонент устно - речевого общения, где участники поочередно выступают в роли говорящего и в роли слушающего. Контакт между собеседниками бывает непосредственным или опосредованным (например, телефонный разговор). Непосредственно в процессе общения, когда каждый участник имеет возможность сказать и послушать, собеседники должны учиться слушать и понимать реплики друг друга, реагировать на них различными способами (вербально или с помощью паралингвистических средств), тем самым побуждать партнёра к продолжению разговора.

Специфические для этого вида аудирования умения включают в себя умение активно добиваться понимания собеседника. Сюда относится вербальная реакция на помехи, возникающие в процессе слушания, переспрашивание, уточняющие вопросы и другое.

***Listening to Interaction*** - восприятие на слух текста и его понимание в том случае, когда слушающий не участвует в устно – речевом общении лично. Такой вид аудирования имеет свои особенности в отличии от аудирования, где собеседник участвует в разговоре. Здесь могут возникать трудности с пониманием чужой речи, тембра голоса, интонации и других

особенностей речи говорящих. Понимание может затрудняться внезапной сменой реплик, паузами и повторами. Процесс аудирования усложняется лингвистическими трудностями, связанными с особенностями синтаксиса диалогической речи (неполный состав предложений, краткость реплик, свободный от строгих норм синтаксис высказываний). Слушающий не имеет возможности перебить собеседника, переспросить что-то, темп речи задаёт говорящий, к которому слушающий должен приспособиться. В результате непонимания некоторых фраз может быть упущено всё содержание текста. Наиболее полным является восприятие устной речи в аудировании, когда слушающий не видит говорящих. При этом не всегда легко дифференцировать собеседников, выделить границы реплик (Гальскова, 1997: 193). Представление о ситуации, участниках общения и их коммуникативных намерениях облегчает понимание аудиозаписи диалога или монолога.

***Transactional Listening / Non – interactional listening*** - восприятие на слух и понимание устной монологической речи, целью которой является передача информации. Этот вид аудирования чаще всего используется при прослушивании лекций, аудиозаписей литературных произведений, информационных радиопередач, при просмотре документальных видеофильмов и телепрограмм. Подготовленная монологическая речь (*planned monologue*), где существуют строгие правила и структура построения речи, она отличается большей четкостью и ясностью, поэтому воспринимается на слух легче, чем неподготовленная речь (*unplanned monologue*), которая может быть непредсказуемой, фрагментарной, менее логичной и связной.

## 2.2. Трёхступенчатая модель обучения аудированию

В современной методике преподавания иностранных языков используется трёхступенчатая модель обучения аудированию. Эта модель включает следующие стадии:

1. До прослушивания (Pre-listening);
2. Прослушивание (Listening);
3. После прослушивания (Post-listening).

На первой стадии происходит актуализация уже имеющихся знаний, формируется мотивация к получению новой информации, то есть происходит погружение учащихся в контекст аудиотекста. Такое погружение осуществляется путём выполнения определенных заданий:

1. называние ассоциаций, связанных с названием аудиотекста;
2. обсуждение вопросов, связанных с темой аудиотекста;
3. построение предложений о содержании текста по его заголовку;
4. выдвижение предположений о содержании текста по картинкам.

На данном этапе большое значение имеет подготовка учащихся к прослушиванию аудиотекста, а именно снятие лексических и грамматических трудностей. Но на старшей ступени обучения этот этап не должен занимать много времени, так как здесь очень важно развивать умение учащихся понимать основное содержание текста без понимания значения отдельных слов, которые не влияют на понимание основного смысла, а также важно развивать языковую догадку, с помощью которой учащиеся смогут выяснить значение слов из контекста.

На втором этапе происходит непосредственно контакт учащихся с аудиотекстом, с новой информацией. Текст предъявляется для прослушивания 2 раза, в первый раз – для предварительного ознакомления с

основным содержанием текста. Выполняя такие задания, учащиеся развивают следующие умения:

- определять тему/проблему в аудиотексте;
- определять основные идеи аудиотекста;
- определять главную информацию от второстепенной.

*Виды заданий:*

1. Дать ответ на общий вопрос о понимании основного содержания текста (О чем?);
2. Установление частей текста и основной идеи;
3. Последовательное расположение отдельно данных частей текста.

Второй раз учащиеся прослушивают текст уже для более детального изучения. Учащиеся здесь развивают следующие умения:

- извлечение подробной информации;
- поиск фактов и аргументов в соответствии с поставленными вопросами;
- определение временной и причинно-следственной связи событий и явлений в тексте.

Для проверки понимания используются следующие задания:

1. определение авторов реплик;
2. заполнение пропусков в тексте;
3. заполнение таблиц;
4. расстановка утверждений по порядку;
5. графическое представление информации (рисунки, схемы, таблицы);
6. ответы на специальные вопросы.

Использование визуальных опор при прослушивании аудиотекста является целесообразным в ходе предъявления аудиотекста. К визуальным опорам относят фотографии, картинки, схемы, карты и др. Вербальные опоры могут быть представлены в виде слов, записанных ранее на доске, плана, а также заданий, которые непосредственно на проверку понимания текста. На

данном этапе возможно использовать такое упражнение как стоп-кадр: остановить текст при первом прослушивании и задать вопросы учащимся (О чем шла речь? Что, по вашему, произойдет дальше?).

На третьей стадии происходит переработка полученной информации, её переосмысление. После прослушивания текста полученная информация используется для дальнейшего развития коммуникативных умений. На последней стадии происходит развитие продуктивных видов речевой деятельности – говорения и письма. Учащиеся обсуждают основное содержание текста, основные идеи и проблемы, затронутые в тексте, в монологической и диалогической форме. Кроме того, учащиеся выполняют различные творческие практические задания на основе полученной информации. На данном этапе рекомендуется использование групповых и коллективных форм работы.

Упражнения на данном этапе бывают трёх типов:

1. репродуктивные – выбор верного варианта ответа (multiple choice), определение верности или неверности утверждения(true/false), копирование поведения и речи героев.
2. репродуктивно - продуктивные – ответы на вопросы, исправление заведомо ложных предложений и высказываний, заполнение таблицы;
3. продуктивные (творческие) – сжатый пересказ, обсуждение, диалог, ролевая игра, проект.

### **2.3. Стратегии обучения аудированию**

В рамках современной методики преподавания иностранного языка особое внимание обращено не только на обучение непосредственно языку, но

и на обучение учащихся умению учиться. Способность учащегося в полной мере задействовать свои собственные ресурсы – истинный залог успеха. Обучение аудированию должно предполагать овладение стратегиями аудирования, представляющими собой способ достижения цели понимания устной речи, выбираемый сознательно, намеренно и планомерно, и реализующийся на основе комбинирования знаний, навыков и умений. Формирование стратегий обучения аудированию – это личностно-ориентированный процесс, основанный на овладении комплексом навыков и умений, что позволяет обучающемуся эффективно осуществлять деятельность аудирования иноязычной аутентичной речи, применяя индивидуальные способы извлечения информации на слух. Приоритет развития способов самостоятельного добывания знаний и выстраивания личной стратегии в освоении аудированием как видом речевой деятельности указывает на необходимость следования личностно-ориентированному принципу в обучении.

Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения, как основной гид системы образования, обозначают не только освоение учащимися конкретных знаний, умений и навыков в рамках отдельных дисциплин, но и формирование у школьников общеучебных умений и навыков, а также способов деятельности. В связи с этим, перед учителем английского языка стоит важная задача – развить самостоятельность учащихся и обеспечить их стратегиями учебно-познавательной деятельности.

В последнее время термин «стратегия» в сфере образования звучит всё чаще. Изначально он использовался в военной науке и означал искусство планирования, основанного на правильных и далеко идущих прогнозах.

Исследования американских ученых (Роберт Бэрдэн и Виллиамс) в области когнитивной психологии в значительной степени оказали влияние на разработки стратегий изучения иностранного языка, которые начались в 1960-х годах. Им предстояло ответить на вопрос о том, что делают успешно

осваивающие язык студенты, чтобы достичь ощутимых результатов в пользовании языком. Джоан Рубин в 1971 г. занялась исследованием стратегий, применяемых наиболее успешными студентами и уже в 1975 г. классифицировала их, приняв за основу процессы, прямо или косвенно способствующие успешному изучению иностранного языка.

Наше исследование показало, что существует довольно большое количество определений «стратегии обучения» иностранному языку. Так Дж. Брунер определяет стратегию как «некоторый способ приобретения, сохранения и использования информации, служащий достижению определенных целей в том смысле, что он должен привести к определенным результатам». Исследователи К. Фаерх и Дж. Каспер подчеркивают, что стратегия – это «попытка развивать в себе лингвистическую и социолингвистическую компетенцию средствами изучаемого иностранного языка». А. Венден и Д. Рубин в своей работе “Learner Strategies in Language Learning” определяют стратегии как «любой набор действий, шагов, планов, рутин, применяемых студентом для получения, хранения, доступа и использования информации»; Ричардс и Платт дают свое определение, трактуя стратегию как «целенаправленное мышление и поведение с целью запоминания и понимания новой информации в процессе обучения». Исследователи Клаус Фаерх и Каспер (1983) подчеркивают, что сама стратегия – это «попытка развивать в себе лингвистическую и социолингвистическую компетенцию средствами изучаемого иностранного языка» (Бабинская, 2005: 154).

Для того чтобы воспитать выпускника, способного к автономному овладению иностранным языком, в УМК должна быть разработана специальная программа развития универсальных учебных действий, позволяющая ученику пройти путь от овладения элементарными учебными умениями под руководством учителя до полной автономности.

Термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путём

сознательного и активного присвоения нового социального опыта. На сегодняшний день, когда объём знаний увеличивается вдвое каждые три-четыре года, для современного выпускника школы является очень важным не только усвоить тот или иной объём знаний, но также освоить универсальные учебные действия, которые дают учащимся возможности самостоятельно успешно усвоить новые знания, умения и компетенции, включающие и умение учиться.

Стратегии успешного аудирования можно определить как эффективные способы активного управления слушателем процессом аудирования.

Существует несколько классификаций стратегий аудирования. В своем исследовании мы будем опираться на стратегии обучения аудированию, разработанные английским лингвистом Гэри Бак (Gary Buck) и американским педагогом Дж. Вилсон (J.J. Wilson).

Первых две стратегии мы заимствовали у Гэри Бака. Он выделяет когнитивные и метакогнитивные стратегии:

Когнитивные стратегии представляют собой психическую деятельность, которая связана с осмыслением и хранением в долгосрочной памяти поступающей информации для последующего извлечения.

Когнитивные стратегии включают в себя процессы:

- а) слушания;
- б) запоминания и сохранения (сохранение входящей языковой и неязыковой информации в долгосрочной памяти);
- в) извлечения и использования информации.

Метакогнитивные стратегии представляют собой сознательную или бессознательную психическую деятельность, которая выполняет исполнительные функции в управлении познавательными стратегиями.

Метакогнитивные стратегии предполагают:

- а) оценивание ситуации (оценка слушателем своих знаний до выполнения задачи слушания);

б) мониторинг (определение эффективности своей работы во время выполнения задачи);

в) самооценка (определение эффективности своей работы после выполнения задачи);

г) самоконтроль (тестирование эффективности использования языковых средств) (Wilson, 2008: 58).

Американский педагог Дж. Вилсон (J.J. Wilson), дополняет классификацию Бака социально-психологической стратегией.

Социально-психологические стратегии затрагивают взаимодействие учащихся друг с другом и их отношение к учебе. Например, учащиеся могут прибегнуть к репетиции телефонного разговора перед прослушиванием, поскольку это способствует развитию внутренней уверенности и поможет добиться успешных результатов при достижении поставленной цели.

На основе теоретического исследования аудирования как вида речевой деятельности и теоретических основ стратегий обучения аутентичному аудированию иноязычной речи была выстроена опытно-экспериментальная работа, которая имела место в Валуйском районе. Она показала, что научить школьников аудированию гораздо труднее, чем другим видам речевой деятельности. Для более успешного обучения иностранному языку мы регулярно слушали на каждом уроке (метакогнитивные стратегии), делали ключевые пометки по услышанному (когнитивные стратегии), а затем обсуждали услышанное с одноклассниками (социально-психологические стратегии).

Стало очевидно, что для того, чтобы учащийся добился результата, стратегии обязательно должны стать важной частью обучения иностранному языку. Если отрабатывать стратегии достаточно часто, то правильные стратегии сформируют автоматизированные аудитивные навыки. Следовательно, учащиеся начнут использовать правильные стратегии автоматически, что приведет к успешной коммуникации и, как следствие, сдаче ЕГЭ с высоким результатом.

Проведенное предварительное анкетирование, в котором приняли участие учащиеся 10 класса (10 человек), констатировало: аудирование у учащихся не вызывает положительных эмоций. Входное тестирование по аудированию также выявило низкий уровень сформированности аудитивных навыков у старшеклассников. Результаты тестирования учащихся приведены в таблице 2.

Входное тестирование

Таблица 2

1.	Мария А.	<i>176</i>
2.	Анастасия С.	<i>166</i>
3.	Анастасия Г.	<i>106</i>
4.	Екатерина В.	<i>166</i>
5.	Андрей К.	<i>86</i>
6.	Иван Б.	<i>86</i>
7.	Анна Ч.	<i>146</i>
8.	Андрей Н.	<i>156</i>
9.	Илья Т.	<i>166</i>
10.	Юлия И.	<i>106</i>

Максимальное количество баллов – 20.

Перед нами стояла задача: скорректировать процесс формирования аудитивных навыков и умений, используя современные стратегии обучения аудированию с учетом того, что трое участников опытно-экспериментальной работы намеривались сдавать ЕГЭ по иностранному языку в 11 классе.

Известно, что старший этап обучения в школе является важным периодом развития и совершенствования умений аудирования учащихся, а для некоторых из них – периодом подготовки к ЕГЭ. На сегодняшний день, раздел ЕГЭ по английскому языку «Аудирование» состоит из 15 заданий различных типов. Учитывая этот факт, справедливо заметить, что умения воспринимать текст на слух с различными целями (для понимания основной информации, для извлечения специфической информации, для полного

детального понимания) являются комплексными специфическими умениями. Эти специфические умения требуют отработки разных стратегий аудирования в зависимости от цели.

Так в процессе слушания с целью *понимания основного содержания, с извлечением основной информации* (listening for gist или skill listening) у учащихся формируется умение прослушивания текста с целью услышать и закрепить в памяти наиболее важные сведения, определить основную мысль и основную тему сообщения, отделить существенное от несущественного.

Для успешной подготовки и выполнения данного задания в разделе «Аудирование» рекомендуется учащимся использовать следующие стратегии:

1) Прежде чем приступить к прослушиванию, надо внимательно прочитать инструкцию и разобраться, что требуется сделать в задании;

2) Далее надо прочитать формулировку задания (утверждения А-Г) и подчеркнуть в них ключевые слова. Как правило, они близки тематически, поэтому искать надо различия, стараясь ответить на вопрос: «Чем высказывания отличаются друг от друга?»;

3) Определив эти различия, следует подумать о синонимах, потому что в аудиотексте та же мысль будет выражена другими словами, близкими по смыслу. Заголовок, подзаголовок и т. д. выражает общее содержание или формулирует главную мысль фрагмента, но, как правило, излагает это другими словами, не копируя исходный аудиотекст;

4) В данном задании не требуется полного понимания текста, поэтому следует вырабатывать у учащихся умение понимать основное содержание по ключевым словам и не обращать внимания на слова, от которых не зависит это общее понимание текста (а также не пугаться незнакомых слов). Значащая информация зачастую располагается в начале или, в особенности, конце высказывания;

5) После первого прослушивания надо постараться отметить наиболее вероятные ответы, выделяя в звучащем тексте ключевые слова и соотнося с теми, что уже подчеркнуты в утверждениях;

6) Во время второго прослушивания рекомендуется сконцентрировать внимание на той информации, которая была пропущена в первый раз или в правильности которой есть сомнения. Задача – проверить правильность первоначальных ответов. Переносить ответы в Бланк ответов следует по окончании выполнения всего раздела «Аудирование»;

7) Не следует забывать, что одно из утверждений является лишним!

При прослушивании текста с целью *извлечения необходимой информации* (listening for specific information или selective listening) формируется умение вычлнять в речевом потоке необходимую или интересующую информацию, игнорируя ненужное (при этом орфографические и грамматические ошибки не учитываются). Продолжительность звучания текстов – две минуты.

Стратегии, рекомендуемые учащимся, для успешной подготовки к заданиям данного вида:

1) Перед тем, как прослушать запись, надо внимательно прочитать текст инструкции и сами утверждения;

2) В этом задании не надо пытаться определить правильный ответ до прослушивания текста, потому что ответ зависит исключительно от содержания текста. Общие знания или догадка в данном случае могут подвести. Но, прочитав задания, можно попытаться представить, о чем будет говориться в записи;

3) Следует также продумать, какого рода информация потребуется (например, цифры, время, имена собственные, какие-то детали), чтобы определить данное утверждение как верное, неверное или вообще в тексте не затронутое;

4) Необходимо учитывать разницу между вариантом «*Неверное*» и вариантом «*В тексте не сказано*». Неверное предложение содержит

информацию, которая противоречит тексту, а вариант «*В тексте не сказано*» означает, что в тексте записи ничего не говорится по этому поводу;

5) В заданиях такого типа порядок приведенных утверждений, как правило, соответствует тому порядку, в какой информации дается в аудио-записи. Поэтому утверждения можно читать и во время прослушивания записи. Однако, не распознав в тексте ответ на очередной вопрос, и пребывая в ожидании его поступления, учащийся может пропустить информацию, которая служит ответом на последующие тестовые вопросы. Поэтому, как и в первом задании, перед началом прослушивания необходимо внимательно прочесть не только инструкцию, но и тестовые вопросы для прогнозирования содержания текста и для последующей локализации в звучащем тексте запрашиваемой информации

6) При прослушивании текста следует обратить внимание на отрицательные предложения, поскольку правильный ответ часто имеет форму утвердительного предложения, которое включает слово, противоположное по значению тому, что прозвучало в записи. Это также может быть более сложное предложение, в котором встречаются такие слова как: *barely, hardly, scarcely, rarely, seldom*.

7) В конце задания могут быть вопросы более общего содержания. При ответе на них необходимо подумать о тексте всей записи целиком.

8) Во время второго прослушивания надо проверить свои ответы и не оставлять вопросы без ответов!

При прослушивании текста с целью полного понимания содержания и смысла (*listening for detailed comprehension*) формируется умение полно, точно и быстро понимать звучащую речь, а именно воспринимать и узнавать элементы аудиотекста и синтезировать содержание на их основе, запоминать и осмысливать все основные и второстепенные факты.

Для успешной подготовки к заданиям данного типа рекомендуется следовать следующим стратегиям:

1) Перед тем как прослушать запись, надо сначала прочитать только вопросы в задании, без предложенных вариантов ответа. Однако эта стратегия не всегда может быть полезной, особенно если вопрос состоит из одного или нескольких слов, не образующих полного предложения. В этом случае рекомендуется прочитать вопросы вместе с предложенными вариантами ответов;

2) Рекомендуется найти в вопросах ключевые слова и подобрать к ним синонимы. Когда прослушивание началось, следует прекратить чтение вопросов и сконцентрировать внимание на понимании аудиозаписи;

3) Следует помнить, что во всех заданиях на множественный выбор порядок вопросов соответствует тому порядку, в каком информация появляется в тексте;

4) Во время первого прослушивания надо отметить ответы, которые вы считаете верными и возможные варианты ответа, если в отдельных случаях есть сомнения. При выборе ответа следует руководствоваться исключительно той информацией, которая дается в тесте, а не тем, что вы сами знаете или думаете по данному вопросу;

5) И правильные, и неправильные варианты могут включать слова и выражения из текста аудиозаписи, надо обращать внимание не столько на слова, сколько на контекст. Те варианты ответа, которые в аудиозаписи имеют контекст, отличный от того, который они имеют в вопросе, являются неверными;

6) Следует быть осторожным с теми вариантами ответа, в которых встречаются те же слова и фразы, что звучат в записи. Часто это неверные варианты. Помните, что правильные ответы должны, прежде всего, включать ту же информацию, что и запись, но это отнюдь не означает, что информация эта передается одними и теми же словами, как правило, для этого используются синонимы;

7) Правильный ответ не обязательно включает всю ту информацию, которая звучит в записи;

8) Иногда вопросы имеют общий характер, они касаются высказанных мнений, намерений автора или контекста ситуации. Отвечая на них, следует обращать внимание не только на отдельные фразы, но на более длинные отрезки или текст в целом;

9) Во время второго прослушивания надо проверить выбранные ответы и обратить внимание на ту информацию, которая была пропущена во время первого прослушивания;

10) Не следует оставлять ни один вопрос без ответа, даже если после второго прослушивания есть сомнения в правильности выбора!

Контрольный срез по аудированию с использованием стратегий был проведен по окончании практики. Мы обнаружили улучшение, хотя и незначительное. В таблице 3 приводятся данные контрольного среза.

Результаты контрольного среза

Таблица 3

1.	Мария А.	<b>196</b>
2.	Анастасия С.	<b>176</b>
3.	Анастасия Г.	<b>146</b>
4.	Екатерина В.	<b>206 max!</b>
5.	Андрей К.	<b>136</b>
6.	Иван Б.	<b>136</b>
7.	Анна Ч.	<b>156</b>
8.	Андрей Н.	<b>166</b>
9.	Илья Т.	<b>196</b>
10.	Юлия И.	<b>146</b>

Отрадным было и то, что к списку желающих сдавать ЕГЭ добавился еще один ученик.

Важно отметить, что при обучении аудированию не следует забывать о различных способах визуализации аудио материала, так как информация, полученная с помощью зрения и слуха, запоминается лучше, чем

информация, полученная только на слух. К визуальной опоре можно отнести: заголовки, ключевые слова, схемы или картинки, видеоматериалы. Использование последних считается наиболее эффективным в формировании навыка аудирования. Так, например, И.А. Щербакова в своей работе «Кино в обучении иностранным языкам» приходит к выводу, что повседневный педагогический опыт применения фильмов говорит о том, что кино как интенсивный внешний раздражитель всё же вызывает продуктивную условно-рефлекторную деятельность и, следовательно, является мощным и эффективным средством, которое содействует более быстрому и качественному приобретению знаний и навыков (Щербакова, 1984: 22).

Мы разделяем точку зрения Алана Пиза, который в своей книге «Язык телодвижений» пишет о том, что 60-80% коммуникации осуществляется невербально. Благодаря визуальной опоре школьники могут видеть мимику говорящих, их жесты и позы, что является вспомогательным инструментом в процессе понимания прослушиваемого материала.

В качестве видео опор мы использовали фрагменты видео аутентичных фильмов. Мы определили огромный ряд преимуществ таких видео:

- высокая доля информативности: знакомство с культурой и бытом страны изучаемого языка, особенностями разговорной речи;
- при просмотре видео учащиеся непроизвольно запоминают учебную информацию;
- динамичность сюжета, наличие конфликта способствуют эмоциональному восприятию материала, а сопереживание героям мотивирует к просмотру.

В процессе исследования мы сделали следующие вывод: стратегии приучают обучающихся действовать автономно, они вооружают их возможными способами осуществления целей восприятия слуховой информации. Применяя стратегическое средство, обучаемый может самостоятельно оценивать ситуацию общения, устанавливать цель понимания текста, пользоваться фоновыми знаниями и актуализировать навыки и умения аудирования. Поэтому процесс понимания речи на слух

должен мотивировать каждого реципиента к активному учению, оценке своей деятельности слушания и осознанной ее коррекции в случае необходимости. Этому способствует обучение, которое предоставляет учащимся возможность овладевать эффективными для каждого из них стратегиями и использовать их как в учебной ситуации, так и в реальном общении.

Таким образом, можно с уверенностью сказать: от того, насколько систематично, грамотно и регулярно учителем проводится работа по обучению учеников овладением стратегиями аудирования, в большей степени зависит успешность учащегося при сдаче Единого Государственного Экзамена. Иными словами, успешность понимания аудиотекста и, как следствие, успешность сдачи ЕГЭ напрямую зависит от тех стратегий, которых учителя придерживаются в процессе аудирования.

Подводя итог изучению теоретических аспектов обучения аудирования иноязычного текста, необходимо сделать ряд следующих выводов.

Во-первых, аудирование – это уникальный способ работы, особенно на уроке иностранного языка. С его помощью можно повысить навыки разговорной речи, улучшить грамматический уровень, а что самое главное – развить память, пополнить словарный запас и научиться применять его на практике. Аудирование представляет собой сложный психолингвистический процесс восприятия, распознавания и понимания речи, который сопровождается переработкой полученной информации, что обусловлено лингвистическим и практическим опытом реципиента и предусматривает рефлексивную оценку этой информации во внутренней речи. В настоящее время все большее внимание ученых привлекает феномен использования аутентичного аудирования при обучении иностранному языку. Актуальность использования аутентичных материалов в обучении иностранному языку заключается в их функциональности. Под функциональностью мы понимаем их ориентацию на реальное использование, так как они создают иллюзию приобщения к естественной языковой среде, что, согласно мнению многих

ведущих специалистов в области методики, является главным фактором в успешном овладении языком.

Во-вторых, наличие значительных и многообразных трудностей аудирования является бесспорным фактом. Очевидно, что для успешного обучения аудированию нужна методическая система, учитывающая эти трудности и обеспечивающая их преодоление. Очень важным фактором в обучении аудированию является поддержание постоянного интереса обучающихся, то есть их постоянная мотивация, где основными факторами являются: правильный подбор текста.

В-третьих, стратегии успешного аудирования можно определить как эффективные способы активного управления слушателем процессом аудирования. Существует несколько классификаций стратегий аудирования. Английский лингвист Гэри Бак (Gary Buck) выделяет два вида стратегий аудирования: когнитивные стратегии и метакогнитивные стратегии. Американский педагог Дж. Вилсон (J.J. Wilson), дополняет классификацию Бака социально-психологической стратегией. От того, насколько систематично, грамотно и регулярно учителем проводится работа по обучению учеников овладением стратегиями аудирования, в большей степени зависит успешность учащегося при сдаче Единого Государственного Экзамена. Иными словами, успешность понимания аудиотекста и, как следствие, успешность сдачи ЕГЭ напрямую зависит от тех стратегий, которых учителя придерживаются в процессе аудирования.

Восприятие звучащей речи состоит из нескольких операций, состав которых неодинаков и зависит от уровня сформированности умений аудирования. По мере изучения иностранного языка процесс узнавания слов и целых предложений превращается в свёрнутый автоматизированный процесс.

Успешность аудирования иноязычной зависит от следующих факторов:

- объективные факторы зависят непосредственно от учащегося (от степени развитости его памяти, слуха); от условий восприятия

(продолжительность звучащей речи, обстановка в классе, темпоральные характеристики); от лингвистических особенностей звучащей речи – лексического и грамматического наполнения речевого сообщения и их соответствия знаниям учащихся;

- субъективные факторы находятся в прямой зависимости от потребности учащегося в получении новой информации, от заинтересованности к теме сообщения; от осознания необходимости изучения иностранного языка для дальнейшей успешной жизни.

Сформированность стратегий выражается в результатах деятельности. Такими результатами могут служить:

1. рефлексивная деятельность, которая позволяет увидеть «ход мыслей»;
2. автономность учащихся в выборе текстов, определении целей, видов слушания, выборе стратегии восприятия сообщений;
3. креативность и самостоятельность при разработке заданий к текстам;
4. выполнение текстовых заданий;
5. активная коммуникативная деятельность на основе прослушанного текста.

Приведём примеры на проверку понимания текста. После прослушивания существуют следующие задания:

- верное/неверное утверждение;
- подобрать иллюстрацию к тексту;
- упорядочить пункты плана или последовательность частей текста;
- отметить на карте план маршрута;
- выбрать одно верное утверждение;
- выполнить тест, где нужно вставить пропущенное слово;
- выбрать заголовок из нескольких предложенных.

Таким образом, выше указанные показатели являются критериями сформированности стратегий аудирования, что играет важную роль в оптимизации и способствует эффективности иноязычного образовательного процесса. Кроме того, данные показатели выражаются в положительной динамике результативности учащихся.

## **Выводы по ГЛАВЕ II**

Из всего вышесказанного мы можем сделать вывод, что аудирование является сложным видом речевой деятельности, которому научить учащихся в школе сложнее в отличие от других видов речевой деятельности. К тому же, аудирование не вызывает положительных эмоций у обучающихся. Для того чтобы научить аудированию, необходимо сформировать аудитивную базу в процессе обучения, являющуюся, во-первых, одним из условий совершенствования навыков устной речи, во-вторых, средством к накоплению сведений о неисчерпаемых возможностях языковой системы и способах ее речевой реализации, в-третьих, дополнительным каналом пополнения знаний о стране изучаемого языка.

Стратегия – это целенаправленное мышление и поведение с целью запоминания и понимания новой информации в процессе обучения, а умение пользоваться стратегическими средствами мотивирует обучающегося, ориентирует его, настраивает на самостоятельный поиск и учит оценивать свои действия. Стратегические свойства проявляется, во-первых, в том, что полезность их видна только при систематическом и долговременном использовании. Во-вторых, все предлагаемые действия в стратегии довольно жестко фиксированы и их последовательность обязательна.

Исходя из специфики аудирования, можно утверждать, что обучать ему следует специально, а не от случая к случаю, так как аудитивные навыки и

умения формируются непосредственно в процессе восприятия и распознавания звучащей речи. Процесс научения слушать и слышать аутентичную иноязычную речь считается очень сложным явлением и возможен лишь с помощью активных методов обучения, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итог нашего исследования, следует еще раз подчеркнуть, что обучение аудированию было и остаётся одним из актуальных вопросов методики преподавания иностранного языка, так как аудирование относится к рецептивным видам речевой деятельности, и вместе с говорением образует устную речь. Основная задача изучения иностранного языка в школе – это научить учащихся языку как средству общения, то есть по окончании школы учащиеся должны уметь поддержать разговор в наиболее общих ситуациях общения. Умение общаться на иностранном языке не возможно без восприятия иноязычной речи на слух.

Важно понимать, что аудирование является самым сложным видом речевой деятельности, и для того, чтобы научить эффективному аудированию в школе, нужно использовать определенные стратегии, во-вторых, делать это нужно систематически. Не следует забывать о том, что умения и навыки аудирования формируются успешнее, если информация воспринимается не только с помощью слухового анализатора, но и зрительного. Использование иноязычных видеоматериалов создаёт условия иноязычной среды с её культурой и ценностями и помогает овладеть иностранным языком, не находясь в стране изучаемого языка, а в искусственно созданной среде. Эффективность использования видеоматериалов зависит от того, насколько рационально организована структура видеозанятия, как соотносено использование материала с целями и задачами урока.

В результате проведенного исследования вы сделали следующие выводы:

- умение пользоваться стратегическими средствами мотивирует обучающегося, ориентирует его, настраивает на самостоятельный поиск и учит оценивать свои действия. Мы убедились в том, что стратегические

свойства проявляется, во-первых, в том, что полезность их видна только при систематическом и долговременном использовании. Во-вторых, все предлагаемые действия в стратегии довольно жестко фиксированы и их последовательность обязательна;

- применяя стратегическое средство, обучающийся может самостоятельно оценивать ситуацию общения, устанавливать цель понимания текста, пользоваться фоновыми знаниями и актуализировать навыки и умения аудирования. Поэтому процесс понимания речи на слух должен мотивировать каждого реципиента к активному учению, оценке своей деятельности слушания и осознанной ее коррекции в случае необходимости. Этому способствует обучение, которое предоставляет учащимся возможность овладеть эффективными для каждого из них стратегиями и использовать их как в учебной ситуации, так и в реальном общении;

- апробированные нами стратегии аудирования можно определить, как эффективные способы активного управления реципиентом в процессе аудирования.

Однако, мы считаем важным и то, что без соответствующей перестройки педагога и обучающегося невозможно решить проблему эффективного повышения качества формирования умения слушания и понимания аутентичной иноязычной речи. Успех в иноязычном аудировании определяется тем, насколько плавно удастся гармонизировать как задачи обучения аудированию на разных этапах иноязычного образования, так и стратегии научения обучающихся данному виду речевой деятельности.

Обучение восприятию иноязычной речи на слух представляет собой один из передовых аспектов овладения иноязычной компетенцией, и именно поэтому развитие и совершенствование стратегий обучения иноязычному аудированию, отвечающих запросам времени, принципиально насущны. Процесс понимания аутентичной речи носит индивидуальный и длительный характер. Обучающийся сможет научиться автономно создавать собственные

знания, если педагог сможет направить этот процесс, обучить новым способам и приемам мышления, необходимым и достаточным стратегиям восприятия и понимания аутентичной иноязычной речи на слух.

В ходе проведённой учебно-воспитательной работы во время практики были использованы различные методы и приемы обучения, которые стимулировали учебно-познавательную деятельность учащихся. Использованные методы и приёмы показали свою эффективность.

Следует отметить, что все поставленные задачи были выполнены в ходе работы, а именно:

- проведено тестирование уровня владения языком в 10 классе;
- определено содержание обучения аудированию;
- исследована психофизиологическая природа аудирования;
- изучены методы, приемы и средства формирования аудитивных навыков;
- рассмотрены существующие стратегии обучения аудированию и скорретированы стратегии обучения аудированию учащихся 10 класса применительно к их условиям;
- разработаны методические рекомендации по использованию учащимися 10 класса стратегий аудирования.

Однако проведённое нами исследование не даёт исчерпывающего ответа по вопросу стратегий обучения аудированию и предполагает дальнейшее изучения этого вопроса.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азаровская А.Е. Я слушаю Вас. Текст // Коммуникативная методика. – 2002. - №1. – С. 22-25.
2. Апатова Л.И. Обучение пониманию иноязычной речи на слух: автореф. дисс. канд. пед. наук. – М., 1971. – 24с.
3. Бабинская П.К. Практический курс методики преподавания иностранных языков: учебное пособие / П.К. Бабинская, Т.М. Леонтьева, А.Ф. Будько. – Театр Систем, 2005. – 288 с.
4. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю.К. Бабанский. – Просвещение, 1982. – 192 с.
5. Балабардина Ю.Н. Зачем мы слушаем? // Коммуникативная методика. – 2003. - №2. – С. 22-25
6. Баранов С.П. Принципы обучения. – С.П. Баранов. – Просвещение, 1995. – 192 с.
7. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. – Просвещение, 1965. – 226 с.
8. Бим И.Л. Что мешает повышению результативности обучения иностранным языкам? // Иностранные языки в школе. – 2007. - №4. – С. 2- 6.
9. Брудный А.А. Проблемы языка и мышления – это прежде всего проблема понимания / А.А. Брудный // Вопросы философии. – 1977. – №6. – С. 100-104.
10. Вайсбурд М.Л. Обучение учащихся средней школы пониманию иностранной речи на слух. – Просвещение, 1985. – 184 с.
11. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку в средней школе: учебник / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролюбов. – Высшая школа, 1996. – 373 с.
12. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – Айрис пресс, 2003. – 184 с.

13. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения ин.яз.: лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов лингвистических университетов и фак. ин.яз. высш. пед. учеб. заведений. – Академия, 2004. – 336 с.

14. Гез Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н.И. Гез, А.Л. Ляховицкий, А.А. Миролубов. – Высшая школа, 1982. – 336 с.

15. Гез Н.И. О факторах, определяющих успешность аудирования иноязычной речи // Иностранные языки в школе. – 1977. - №5. – С. 32-42.

16. Елухина Н.В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления // Иностранные языки в школе. – 1987 - №1 – С. 18-20.

17. Елухина Н.В. Интенсификация обучения аудированию на начальном этапе // Иностранные языки в школе. – 1986 - №5 – С. 15-16.

18. Елухина Н.В., Каспарова М.Г. Подготовка учебного текста для аудирования // Иностранные языки в школе. – 2005. - №2. – С.13-18.

19. Зайцева Л.А. Требования к аудитивному материалу, содержащему неизученную лексику // Иностранные языки в школе. – 1975. - №6. – С. 44 - 55.

20. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – Просвещение, 1991. – 212 с.

21. Зимняя И.А. Психологическая характеристика слушания и говорения как видов речевой деятельности // Иностранные языки в школе. – 1973. - №4. – С. 66 - 72.

22. Золотницкая С.П. Учебно-воспитательные возможности текстов для аудирования // Методические рекомендации по иностранному языку: метод. пособие. – 1982. - №1. – С. 31-38.

23. Кочкина З.А. Аудирование как процесс восприятия и понимания звучащей речи // Иностранный язык в высшей школе. – 1964. - № 3. – С.161-164.

24. Колкер Я.М. Обучение восприятию на слух английской речи. Практикум: учеб. пособие для вузов / Я.М. Колкер. – Academia, 2002. – 328 с.
25. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков / М.В.Ляховицкий. – Высшая школа, 1981. – 159 с.
26. Михина А.Э. Новые тенденции в методике преподавания иностранных языков и их отражение в обучении аудированию на современном этапе // Вестн. Бурят. гос. ун-та. Сер. Теория и методика обучения. – 2007. № 10. – С. 204-208.
27. Моисеенко О.А. Аутентичное аудирование как феномен иноязычного образования // Научные ведомости Белгородского государственного университета. – 2016. - №28. – С.138-146.
28. Моисеенко О.А., Ярыгина О.Н. Listening comprehension (учебно-методическое пособие по аудированию) // Белгород, ИПЦ «ПОЛИТЕРРА», 2017. – 88 с.
29. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур / Е.И. Пассов. – Лексис, 2003. – 184 с.
30. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е.И. Пассов. – Москва: Русский язык, 1977. – 454 с.
31. Петренко М.А. Генезис диалогического подхода в науке и образовании // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. - №81. – С. 242–251.
32. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович и др. – Просвещение, 1991. – 234 с.
33. Степанова Ю. В. Цели и задачи обучения чтению аутентичных текстов в современном контексте // Молодой ученый. – 2015. - №15.2. – С. 69-71.
34. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – Просвещение, 2002. – 239 с.

35. Соловьева Н.Г. Обучение устной речи в старших классах школ гуманитарного типа с использованием аутентичных культурно-страноведческих материалов: дисс. канд. пед. наук: 13.00.02. – Томск, 1997. – 251 с.
36. Сысоев П.В. Развитие умений учащихся воспринимать на слух текст на средней и старшей ступенях общего и среднего образования // Иностранные языки в школе. – 2007- №8. – С. 12-15.
37. Сысоев П.В. Спорные вопросы коммуникативного контроля умений учащихся воспринимать речь на слух // Иностранные языки в школе. – 2008. - №1. – С. 8-15.
38. Федотова Н.Л. Методика преподавания русского языка как иностранного. Практический курс. – СПб: Златоуст, 2013. – 192 с.
39. Щербакова И.А. Кино а обучении иностранным языкам / И.А. Щербакова. – Минск: Высшейш. Шк., 1984. – 94 с.
40. Forward English Student's Book Базовый уровень 10 класс, Bob Hastings, Jane Comyns Carr, Вербицкая М.В., Твердохлебова И., Stuart McKinlay, Jennifer Parsons. – Вентана-Граф, 2012. – 144 с.
41. M. Harrison. Оксфордские тесты по английскому языку для подготовки к Единому Государственному Экзамену. – Oxford University Press, 2007. – 127 с.
42. Wilson, JJ. How to teach listening. – England: Pearson Education Limited, 2008. - 192 p.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ**

### **Методические рекомендации по использованию учащимися стратегий аудирования в 10 классе**

#### ***ПРЕДИСЛОВИЕ***

Основная цель обучения иностранному языку в школе – формирование и развитие у учащихся иноязычной коммуникативной компетенции. Единый государственный экзамен (ЕГЭ) по английскому языку позволяет установить уровень освоения участниками федерального государственного стандарта среднего (полного) общего образования в области иноязычной коммуникативной компетенции. Предполагается, что учащиеся по окончании общеобразовательной школы должны достигнуть уровень В1 иноязычной коммуникативной компетенции (общеевропейская терминология), а учащиеся школ с углубленным изучением иностранного языка, гимназий и лицеев – уровня В2.

Аудирование занимает существенное место в современных УМК по английскому языку на всех этапах обучения и считается самым сложным в изучении английского языка, наряду с говорением.

Недооценка аспекта «Аудирование» может крайне отрицательно сказаться на языковой подготовке школьников и развитием дальнейшей неприязни к изучению иностранного языка.

Анализ результатов ЕГЭ по английскому языку, в общем по России и Белгородской области, в частности, показал, что учащимся труднее всего дается сдача раздела «Аудирование». Причиной таких результатов могут служить как типичное волнение и большое психическое напряжение, так и

неумение работать с текстами и плохая сформированность навыков восприятия английской речи на слух.

Объектами контроля в разделах «Аудирование» являются:

- ✓ В1 – понимание основного содержания текста;
- ✓ А1 – А7 – понимание в прослушанном тексте запрашиваемой информации;
- ✓ А8 – А14 полное понимание прослушанного текста.

Тип заданий А8 – А14 – выбор правильного ответа из трёх предложенных. Следовательно, необходимо разработать и научить учащихся применять идентичные стратегии выполнения этих заданий. Данные стратегии помогут учащимся выполнить эти задания максимально правильно и при этом затратить минимум времени.

Как уже упоминалось выше, восприятие речи на слух является одним из самых сложных видов речевой деятельности и поэтому требует формирования определенных умений и навыков.

Умение – это подготовленность к выполнению действий. Умение может появиться и без большого числа упражнений. Для умения важно понимание того, что требуется и знание способа выполнения действий.

Навык – это автоматизированное звено деятельности. Навык не может быть выработан без длительных и систематических упражнений, т.е. без повторения действий.

К сожалению, как показывает опыт, многие школьники не владеют всеми способами аудирования на иностранном языке и совершают типичные ошибки:

- впадают в панику, когда слышат незнакомое слово и сразу пытаются перевести незнакомые слова, даже не пытаясь догадаться о значении слов по контексту или использовать языковую догадку;
- полностью игнорируют неизвестную конструкцию/слово, как результат – потерян главный смысл высказывания;

- неправильно распределяют силы и время на задания (ожидая ответ на один вопрос долгое время, теряют ответ на следующий вопрос), следовательно, не могут уложиться во временной лимит, начинают паниковать. Исходя из вышесказанного мы предлагаем вам следовать как общим рекомендациям по аудированию, так и различным стратегиям аудирования иноязычного текста.

### ***ОБЩИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО АУДИРОВАНИЮ***

Для успешного аудирования иноязычного текста необходимо следовать семи рекомендациям:

- 1) перед прослушиванием внимательно прочитайте задание и убедитесь в полном его понимании;
- 2) всегда обращайтесь внимание на заголовки, подзаголовки, картинки, схемы, карты и т.д. Они дают подсказку, о чем будет текст;
- 3) попробуйте предугадать возможные варианты ответов, используя свой общий кругозор;
- 4) при первом прослушивании не паникуйте, если вы не все поняли, здесь – главное понять основную мысль;
- 5) обращайтесь внимание на ударные слова, так как зачастую они являются ключевыми, которые несут в себе наиболее важную информацию;
- 6) при втором прослушивании важно уточнить остальные детали и ответить на вопросы, которые вы пропустили;
- 7) после выполнения советуем определить и проанализировать степень сложности этого задания именно для вас.

### ***СТРАТЕГИИ АУДИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ТЕКСТА***

*Стратегии выполнения задания В1*

*(понимание основного содержания текста) в формате ЕГЭ*

В данном задании надо установить соответствие между заголовком (темой или кратким утверждением) и небольшим текстом. За каждое правильно установленное соответствие дается 1 балл. За все задание можно получить максимально **6 баллов**.

**ЦЕЛЬ ЗАДАНИЯ:** *проверить умение понимать основное содержание или основную мысль высказывания; отделять главное от второстепенного; игнорировать избыточную информацию; игнорировать незнакомые слова, не мешающие пониманию основной идеи или основного содержания высказывания.*

### **До прослушивания текста**

*Заранее ознакомиться с форматом задания и с требованиями по заполнению бланков данного задания.*

1. Прочитать заголовки (темы или краткие утверждения) и попытаться определить:

- что их объединяет (тема, проблема, ситуация, ключевое слово и т.д.);
- чем они отличаются друг от друга (проблемой, отношением к проблеме и т.д).

2. В процессе изучения заголовков (тем, кратких утверждений) подчеркивать в них ключевые слова, определяющие проблему, прямой чертой, а слова выражающие отношение к проблеме волнистой чертой, делать другие пометки, помогающие понять их смысл и отличия.

3. Глядя на заголовки, попытаться предугадать основное содержание текста, выбрать мысленно лексику, которая понадобится для раскрытия темы/ проблемы/ ситуации.

### **Во время первого прослушивания текста**

1. По мере прослушивания каждого текста отмечать все возможные варианты ответа.

2. Выбрать те ответы, в правильности которых вы уверены (здесь вы отметили только один правильный ответ).

3. Делать нужные исправления в других ответах, т.к. некоторые первоначальные варианты ответа могут отпадать методом исключения. Исключить варианты, которые вы выбрали выше в других ответах.

### **Во время второго прослушивания**

1. Обратить особое внимание на тексты, где изначально были выбраны несколько возможных вариантов.

2. Слушая текст, записывать ключевые слова, которые помогают обосновать выбор того или иного соответствия. В задании В2 подчеркнуть в тексте слова и выражения для обоснования своего выбора.

3. Даже если вы затрудняетесь дать ответ, всегда старайтесь догадаться. Важно не оставлять ни один вариант без ответа.

### **После прослушивания**

1. Записать окончательный вариант ответа в таблицу после задания.

2. Определить лишний заголовок (тему, краткое утверждение).

3. Проверить точность записи ответов.

### *Стратегии выполнения заданий А8-А14*

*(полное понимание текста) в формате ЕГЭ*

В данном задании надо выбрать правильный ответ из трёх предложенных вариантов.

**ЦЕЛЬ ЗАДАНИЯ:** проверить умения:

- полного понимания текста на уровне содержания и смысла;
- определить единицу проверяемого текста (слово, предложение, абзац, весь текст);
- различать мнение автора от его намерений; а также от мнений и намерений других лиц и т.д.

### **До прослушивания текстов / чтения текста**

1. Определить примерное содержание текста по первой строке установки к заданию.

2. Бегло просмотреть сначала все утверждения, а затем каждый вопрос / начало предложения без предложенных вариантов ответа или окончаний, чтобы уточнить суть запрашиваемой информации. Если без окончания суть предложения неясна, тогда просмотреть варианты концовок. Это поможет сконцентрировать внимание на запрашиваемой информации, игнорировать избыточную информацию в звучащем тексте.

3. Просмотреть предложенные варианты ответа и определить их различия. Подчеркивать ключевые слова, определяющие различия, делать иные пометки, которые помогут понять суть запрашиваемой информации и различия между вариантами.

4. Если не успели изучить все утверждения, не расстраивайтесь. Все задания идут последовательно по тексту, опережения на одно задание достаточно.

#### **Во время первого прослушивания/прочтения**

Отмечать все возможные варианты ответа в задании, ориентируясь ТОЛЬКО на текст, а не на свой здравый смысл или общий кругозор по теме.

#### **Во время второго прослушивания/прочтения**

Обратить особое внимание на задания, где изначально были выбраны несколько возможных ответов. Слушая текст, записывать ключевые слова, которые помогают обосновать выбор. При прочтении текста подчеркнуть слова, которые помогают обосновать выбор.

#### **После прослушивания/прочтения**

Проверить однозначность выбора ответа и перенести ответы в бланк. Если однозначного ответа нет, ВЫБРАТЬ ЛЮБОЙ, но не оставлять пропусков.

Ответы заносить в бланк ответов следует после выполнения всех заданий.

**Итак:** выработанные стратегии стоит рассматривать как алгоритм, который поможет избежать потери времени на экзамене, повысить

осознанность действий и концентрацию внимания на ключевых моментах каждого задания.

Для того чтобы данные советы стали реальным «руководством к действию», после каждого из них необходимо проделать и разобрать 3-4 варианта тренировочных заданий. Желательно выполнять эти задания с опорой на пошаговые рекомендации предложенного алгоритма, т.е.:

- вспоминать, что нужно сделать ДО начала непосредственной работы с заданием;
- как эффективно выполнять задание;
- как самостоятельно проверить его выполнение.

Если правильно следовать предложенным инструкциям, вспоминать и проговаривать их перед выполнением каждого тренировочного задания, то время на выполнение заданий будет сокращаться, т.к. будет формироваться необходимый навык, т.е. автоматизм действий.

Отработав алгоритм выполнения каждого задания, можно будет проверить готовность к выполнению всей работы в отведённое время.

