

МБУ «Научно-методический информационный центр»

**Использование стратегий аудирования
как средства оптимизации процесса обучения
английскому языку на уроках иностранного языка**

Авторы опыта:
Данченко Татьяна Евгеньевна,
Новикова Ирина Евгеньевна
учителя английского языка,
МБОУ «Лицей №9г. Белгорода»

Белгород 2019

Раздел I. Информация об опыте

1.1. Условия возникновения, становления опыта

МБОУ «Лицей №9» г. Белгорода входит в число лидеров образовательных учреждений города Белгорода.

Инфраструктура лицея – высокотехнический комплекс современной материально-технической базы: IT – классы, высокоскоростной Интернет, 3D принтер, современные образовательные мультимедийные ресурсы, электронная многофункциональная библиотека, а также высокопрофессиональный коллектив педагогов.

Учащиеся лицея имеют стабильно высокие образовательные результаты, занимают призовые места в предметных олимпиадах и конкурсах различного уровня.

Одним из приоритетных направлений работы лицея является создание оптимальных условий для развития талантливых и одаренных учащихся. В рамках данного направления работы лицея авторами опыта было проведено анкетирование родителей учащихся лицея, которое выявило 100% заинтересованность родителей в изучении учащимися учебного предмета «Английский язык» посредством применения инновационных техник и стратегий аудирования в целях оптимизации процесса обучения на уроках иностранного языка для более успешной самореализации школьников в полиязычном и поликультурном мире.

Реализуя поставленную задачу, авторами был подготовлен и систематизирован учебно-методический материал по представленной теме, что позволило оптимизировать процесс обучения, способствовало росту качества знаний учащихся по учебному предмету «Английский язык» и формированию иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

1.2. Актуальность опыта

Актуальность выбранной темы заключается в том, что аудирование является особым видом речевой деятельности, который представляет собой одновременно восприятие и понимание речи на слух. Учёными было доказано, что аудирование является активным процессом, во время которого происходит напряжённая работа всех психических и умственных процессов, происходит восприятие получаемой информации в виде звуковой формы, её переработка и сличение с эталонами, хранящимися в долговременной памяти учащихся, узнавание и понимание мысли.

Слуховая память развита хуже, чем зрительная, следовательно, при длительном слушании быстро наступает утомляемость и быстрее происходит забывание того, что человек слышит. Опыт работы показал, что научить аудированию труднее, чем другим видам речевой деятельности, так как работа над аудированием у самих учащихся не вызывает положительных эмоций. Аудирование занимает до 40-60% учебного времени на уроке,

начиная с приветственной фразы учителя и заканчивая подведением итогов урока.

Необходимость специального, целенаправленного обучения аудированию на уроках английского языка как самостоятельному виду речевой деятельности, поиск оптимизации процесса обучения позволил выявить следующие **противоречия**:

1. Между требованием программного материала по иностранному языку в рамках ФГОС обучить всех учащихся навыкам аудирования и разным стартовым уровнем слухового, зрительного восприятия и памяти учащихся языковых групп.

2. Между необходимостью и важностью формирования стратегий аудирования на уроках иностранного языка в целях достижения положительных результатов итоговых аттестаций (итоговая аттестация 4-х классов, ВПР, ГИА и ЕГЭ) и отсутствием достаточно обобщенного и полного описания системы упражнений по формированию данных стратегий в существующих УМК по английскому языку, а также недостаточной разработанностью соответствующей методики.

3. Между теоретическими достижениями психологической, педагогической и методической науки и практикой обучения аудированию в рамках урока иностранного языка.

Поиск путей разрешения вышеобозначенных противоречий определил актуальность использования стратегий аудирования как средства оптимизации процесса обучения иностранному языку обучающихся общеобразовательной школы.

1.3. Ведущая педагогическая идея заключается в обосновании и разработке методики, позволяющей обучать эффективному восприятию иностранной речи на слух через формирование стратегий слушания и понимания иноязычной речи на уроках иностранного языка на разных ступенях обучения.

1.4. Длительность работы над опытом

Работа над опытом велась в течение трех лет с момента обнаружения противоречий.

На констатирующем этапе (сентябрь 2016 – май 2017) проводились диагностика познавательных процессов учащихся (памяти, мышления, внимания), диагностическое тестирование учащихся на предмет уровня владения английским языком.

Формирующий этап (сентябрь 2017 – май 2018) характеризовался разработкой модели деятельности учителя при обучении аудированию с использованием стратегий аудирования в целях оптимизации процесса обучения иностранному языку учащихся, а также экспериментальным апробированием.

На контрольном этапе (сентябрь 2018 – май 2019) проходило вторичное пилотирование разработанного дидактического материала, проведение итогового контроля с целью выявления уровня обученности по английскому

языку (в частности в овладении аудированием) и обработка полученных результатов.

1.5. Диапазон опыта

Диапазон опыта охватывает организацию урочной и внеурочной деятельности учащихся по английскому языку во 2-11-х классах общеобразовательной школы.

1.6. Теоретическая база опыта

Теоретической базой данного исследования послужили положения, разработанные в отечественных и зарубежных работах:

- теоретико-методологическая основа исследования (И.Л. Бим, Е.И.Пассов, Г.В. Рогова),

- личностно-деятельностный подход к обучению (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, И.А. Зимняя, Ю.Н. Кулюткин, А.А. Леонтьев, А. Маслоу, К.Роджерс, И.С. Якиманская),

- коммуникативный подход (И.Л. Бим, Е.И.Пассов, Г.В. Рогова),

- теории развития иноязычной коммуникативной компетенции (И.Л. Бим, Н.Д.Гальскова, Н.И. Гез, Р.П. Мильруд и др.),

- концепция автономии обучающегося (L. Dickinson, H. Holec, U. Rampillon, Н.Ф. Коряковцева, Т.Ю. Тамбовкина),

- концепция о поэтапном формировании умственных действий (П.Я.Гальперин, Н.Ф. Талызина и др.),

- концепция системного подхода к разработке, созданию и использованию средств обучения (И.Л. Бим, М.Н.Вятютнев, И.Я. Лернер),

- дидактический подход к оптимизации образовательного процесса (Ю. К. Бабанский, И. И. Дьяченко, Т. А. Ильина, И.Т. Огородников)

В словаре В.Даля «**стратегия**» - слово, обозначающее учение о «лучшем расположении и употреблении высших сил и средств» [24, 336].

В словаре русского языка С.И.Ожегова стратегия рассматривается как искусство планирования руководства, основанного на правильных и далеко идущих прогнозах. [43,630]

Понятие стратегия от греч. Strategia stratos войско + ago веду в толковом словаре иноязычных слов определяется как: 1. Наука о ведении войны, искусство ведения войны. 2. переп. Искусство руководства общественной и политической борьбой. [34,295]

Стратегия - это интегрированная модель действий, предназначенных для достижения определенных целей. Содержанием стратегии служит набор правил принятия решений, используемый для определения основных направлений деятельности.

Е.И. Пассов считает, что стратегия - реализация общей цели, т.е. та линия, которую проводит говорящий [44]. Термин «стратегия» может пониматься как систематический подход к задаче:

а) осознает ли пользователь языка применение стратегии в данном контексте,

б) является ли стратегия способом облегчения усвоения языка, т.е. обеспечивает дальнейшее развитие знаний и умений учащихся, или она существует исключительно, чтобы облегчить коммуникацию в данный момент времени. [44].

Педагогическая стратегия обеспечивает успех тактики, т.е. прямых и опосредованных отношений с учащимися в процессе их воспитания и обучения.

По определению Роговой Г.В. и Верещагиной И.Н **«аудирование»** - это понимание воспринимаемой на слух речи.

Гальскова Н.Д. и Гез Н.И. охарактеризовали **«аудирование»** как сложную рецептивную мыслительно-мнемическую деятельность, связанную с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении [19;161]

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 [20].

Под **оптимизацией** И.Т. Огородников понимает выявление оптимальных сочетаний различных методов обучения, которые относятся, по его мнению, к важнейшим аспектам оптимизации процесса обучения [42, с.56]. И.И. Дьяченко считает, что **оптимизация** - это выбор наиболее эффективного (в пределах оптимального) варианта управляемого процесса в соответствии с заданным критериями, что, по утверждению Ю.К. Бабанского, является более широкой трактовкой идеей оптимизации процесса обучения [3;19, 18, 56-57]. Т.А. Ильина определяет оптимизацию как степень соответствия организационной стороны системы тем целям, для достижения которых она создана. При этом оптимальность, достигнутая для одних условий, может не иметь места при других условиях [30; 16-17].

Оптимизация педагогического процесса, созданная на базе новых технологий включает в себя следующие структурные составляющие: цели обучения и диагностически заданные планируемые результаты обучения; содержание обучения; средства диагностики и контроля состояния результатов обучения; методы обучения; организация учебного процесса; средства обучения; обучаемые; преподаватель; результат деятельности - достигаемый уровень общеобразовательной и профессиональной подготовки.

Термин **«оптимальный»** - наилучший означает: наиболее соответствующий определенным условиям и задачам вариант деятельности. Следовательно, оптимизация педагогического процесса - это выбор **наилучшего** из возможных для данной конкретной ситуации [35, с.479].

Принцип оптимизации требует в каждом конкретном случае выбора наилучшего варианта плана деятельности, то есть наилучшего варианта содержания методов, средств, форм обучения и воспитания, чёткого нормирования затрат времени, усилий, создания оптимальных условий для деятельности, умелого стимулирования и регулирования действий походу

самого учебно-воспитательного процесса, оперативного контроля и учёта учебной работы.

II. Технология описания опыта.

Аудирование как действие, входящее в состав устной коммуникативной деятельности, используется в любом устном общении. Без овладения этим видом деятельности невозможно выучить язык и пользоваться иноязычной речью на том уровне, который необходим на современном этапе развития общества.

Целью данной работы является выявление основных аспектов обучения пониманию иноязычной речи на слух (аудированию) на основе изучения всех доступных источников информации и опыта работы по данному направлению.

Задачи исследования:

- 1) представить ключевые основы обучения стратегиям аудирования;
- 2) рассмотреть основные трудности обучения аудированию и упражнения по их преодолению, раскрыть технологию работы с аудиотекстом (Приложение 20);
- 3) создать банк тематических аудиотекстов с заданиями на развитие навыков аудирования для успешной сдачи ВПР, ГИА и др. мониторинговых тестовых работ по предмету «Английский язык» (Приложение 21).

В учебном процессе аудирование выступает как цель и как средство обучения. Как средство оно может быть использовано в качестве:

1. Способа организации учебного процесса.
2. Способа введения языкового материала в устной форме.
3. Средства обучения другим видам речевой деятельности.
4. Средством контроля и закрепления полученных знаний, умений и навыков.

Навыки аудирования формируются только в процессе восприятия речи на слух. При этом есть потребность понимать речь разного темпа, разного интонационного оформления и разного уровня правильности. Всякий, даже самый минимальный, уровень овладения аудированием на иностранном языке предполагает сформированность ряда операций, основополагающих для данного вида речевой деятельности:

- 1) опознание звукового потока;
 - 2) восприятие значения аудируемых единиц;
 - 3) выявление значимой информации в аудируемом тексте (И.А.Зимняя)
- В зависимости от конкретных учебных задач и по признаку полноты понимания информации различаются два вида аудирования:

- аудирование с полным пониманием;
- аудирование с пониманием основного содержания текста (И.Л. Бим).

В.П. Кузовлёв выделяет ещё один вид аудирования - аудирование с целью извлечения нужной или интересующей информации.

Процесс аудирования происходит по 3 этапам (Соловова Е.Н.):

- 1) мотивационно – побудительный (мотив и цель);
- 2) аналитико – синтетический (восприятие и переработка текста);
- 3) исполнительный (понимание).

Важным представляется различие **коммуникативного аудирования** как вида речевой деятельности (БРД) (Communicative Listening) и **учебного аудирования** (Guided Listening).

Communicative Listening включает в себя следующие виды аудирования:

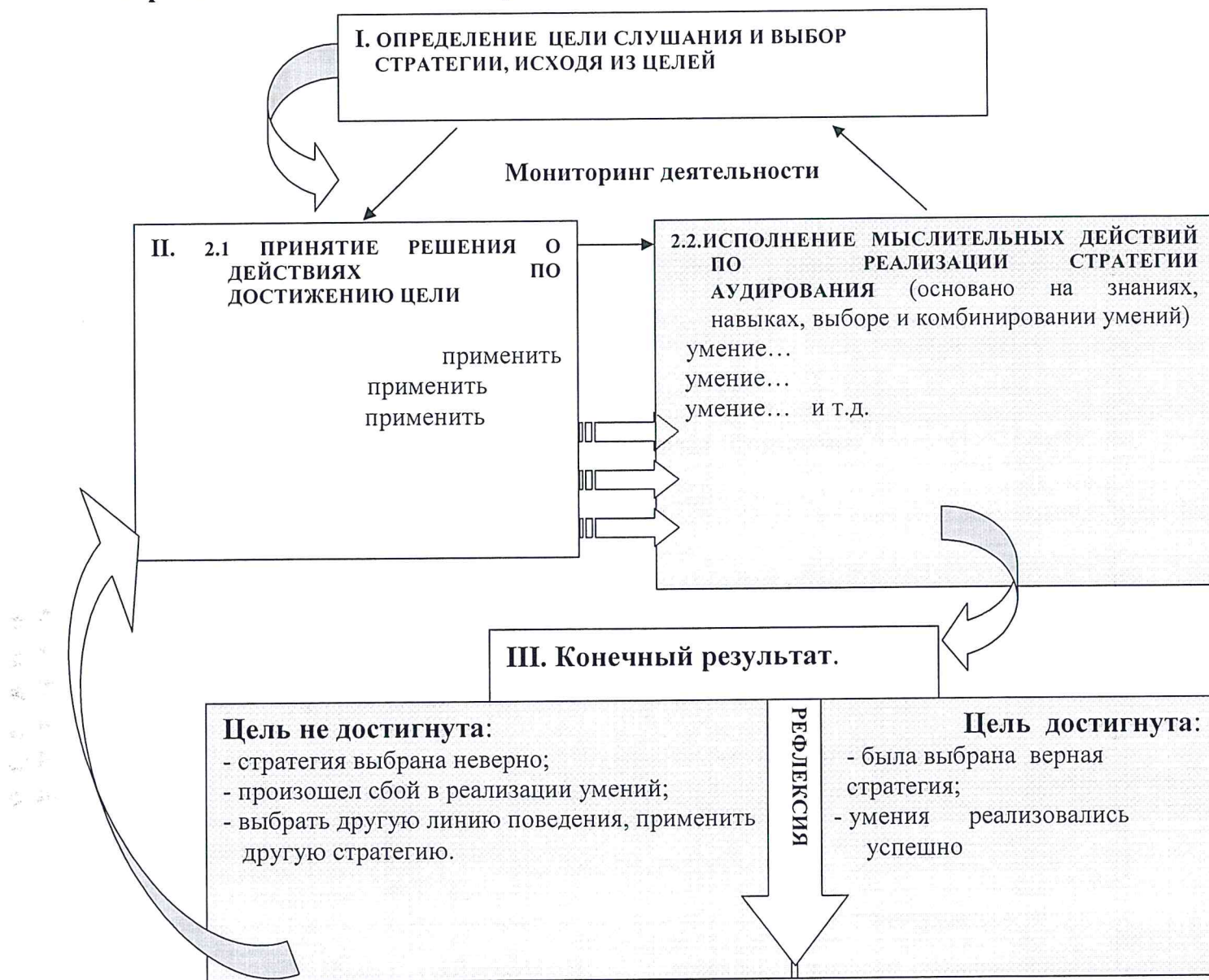
- skim listening- аудирование с пониманием основного содержания;
- listening for detailed comprehension - аудирование с полным пониманием;
- listening for partial comprehension - аудирование с выборочным извлечением информации;
- critical listening - аудирование с критической оценкой.

Guided Listening подразделяется на intensive - интенсивное и extensive - экстенсивное аудирование.

Применительно к методике обучения иностранным языкам **планомерное использование стратегий аудирования** предполагает, что учащийся ставит перед собой цель и планирует пути и способы ее достижения в силу своих индивидуальных способностей и возможностей с помощью знаний, навыков и умений, а также следует установленному им плану. **Сознательное использование стратегий аудирования** означает, что учащийся осмысленно подходит к учебному процессу. В рамках такого учебного процесса учащийся становится самостоятельнее, автономнее, он больше не является объектом обучения, а становится субъектом учения. Учащийся осознаёт собственные действия с учебным материалом и анализирует их результаты в соответствии с целями и мотивами учения. **Намеренное применение** стратегий означает, что учащийся принял решение о возможности или необходимости рациональных, оптимальных способов деятельности и обладает стремлением, самонастроенностью к исполнению действия согласно намеченной программе для достижения значимого результата.

Обучение пользованию стратегиями демонстрирует индивидуализацию процесса обучения, так как стратегия персонально присваивается учащимся, и он во время слушания комбинирует умения, чтобы они функционировали как единая система. В любой деятельности важно владение определенным набором умений, которые будут способствовать формированию личной стратегии (Схема 1.). В процессе слушания учащийся выбирает из присвоенного набора умений те, которые помогут ему в каждом конкретном случае достичь результата.

Схема 1. Модель поведения учащегося при реализации личной стратегии смыслового восприятия иноязычной речи



В Таблице 1 отражен набор умений, из которого учащийся выбирает нужные ему в конкретной ситуации, чтобы прийти к намеченной цели и достигнуть полного, общего или селективного (выборочного) понимания сообщения, придерживаясь определенной стратегии, т.е. студент в каждом случае одновременно или последовательно применяет умения трех групп.

Таблица 1. Стратегии аудиторирования и составляющие их умения

КОМПЕНСАТОРНЫЕ УМЕНИЯ АУДИРОВАНИЯ	- добиваться понимания, проявляя речевую активность (переспрос, уточнение\ выяснение, обращение с просьбой); - устанавливать обратную связь с говорящим, сигнализируя специальными репликами о понимании\ непонимании; - отказаться от восприятия второстепенной, несущественной информации; - опускать незнакомые слова, не мешающие пониманию; - избегать фиксации внимания на явлениях, мешающих пониманию (посторонние действия, отвлекающие шумы); - извлекать информацию из интонационных особенностей предложения, паузации, логического ударения, темпа; - обращать внимание на звуковые эффекты, способствующие пониманию; - сигнализировать о своем понимании\непонимании при помощи мимики, жестов, утвердительного\ отрицательного хмыканья; - опираться на лексическую информацию, предваряющую или дополняющую текст (заголовок, список слов, формулировку задания); - опираться на графическую информацию, использовать подсказывающую функцию рисунков, схем, таблиц, карт, указателей; - восстанавливать пробелы в восприятии, догадываясь о значении незнакомых или пропущенных слов, фраз с опорой на знакомые речевые единицы, ситуацию, контекст, на лексико-грамматические сигналы, общность с родным языком, словообразовательные признаки.	<u>СТРАТЕГИЯ ПОЛНОГО ПОНИМАНИЯ УМЕНИЯ:</u> - полно и точно понять информацию, обращая внимание на детали; - определять логику событий, временную, причинно-следственную связь (через детали); - удерживать информацию о деталях в памяти на протяжении звучания всего текста.	- самостоятельно определять цель слушания исходя из ситуации, контекста, личных потребностей; - планировать и управлять своей деятельностью по достижению цели; - искать пути и способы достижения цели, принимать решение о том, что должно быть сделано для достижения цели; - самостоятельно выходить из затруднительных ситуаций в процессе аудирования; - делать выводы, умозаключения, базируясь на полученной информации; - слушать и письменно тезисно фиксировать информацию; - узнавать в устном сообщении лексику повседневного общения и по специальности, усвоенную в процессе говорения, чтения; - прибегать к рефлексии для оценки успехов и неудач в процессе аудирования; - самостоятельно искать опоры для извлечения информации; - выполнять определенные мыслительные действия, заключающиеся в активизации и применении знаний и навыков, выборе и комбинировании умений; - анализировать, оценивать, интерпретировать результаты; - пользоваться результатами своей деятельности аудирования; - соотносить усвоенные речевые структуры, помогающие добиваться понимания, с коммуникативными задачами конкретной ситуации.	АУДИРОВАНИЯ
-----------------------------------	--	---	---	---

Изучение и анализ аудирования выявил взаимосвязь видов слушания с точки зрения психологии и методики обучения иностранным языкам и дополнил их субъективной составляющей – *стратегиями*. Данная взаимосвязь отображена в следующей схеме:

Схема 2. Соотнесение видов слушания со стратегиями.



Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) общего образования по иностранным языкам определяет обязательный минимум содержания образовательных программ по иностранному языку в речевом умении «аудирование»:

Основное общее образование	Среднее общее образование (базовый уровень)
Восприятие на слух и понимание несложных текстов с разной глубиной и точностью проникновения в их содержание (с полным пониманием, с пониманием основного содержания, с выборочным пониманием).	Дальнейшее развитие понимания на слух (с различной степенью полноты и точности) высказываний собеседника в процессе общения, содержания аутентичных аудиотекстов различных жанров и длительности звучания: - понимание основного содержания несложных аудио- и видеотекстов монологического и диалогического характера - выборочное понимание необходимой информации в прагматических текстах - относительно полного понимания высказываний в наиболее стандартных ситуациях повседневного общения.

Таким образом, стандарт определяет 3 основные учебные цели аудирования: 1. Аудирование с целью понимания основного содержания текста. 2. Аудирование с целью относительно полного понимания содержания текста. 3. Аудирование с целью выборочного понимания необходимой информации.

ФГОС также обозначает необходимые умения, которые направлены на достижение 3-х целей аудирования.

<i>Основное общее образование</i>	<i>Среднее общее образование (базовый уровень)</i>
- Выделять основную информацию В воспринимаемом на слух тексте - Выбирать главные факты, опуская второстепенные - Выборочно понимать необходимую информацию прагматических текстов с опорой на языковую догадку, контекст - Игнорировать неизвестный языковой материал.	- Отделять главную информацию от второстепенной - Выявлять наиболее значимые факты, определять своё отношение к ним, извлекать из аудиотекста необходимую информацию.

Следовательно, комплексы упражнений для развития умения аудировать должны базироваться на целях обучения данному виду речевой деятельности и обеспечивать развитие соответствующих умений (Приложение 18). Требования к уровню подготовки учащихся определяют, следующие *типы текстов* при обучении аудированию: прагматические тексты (прогноз погоды, программы теле- и радиопередач, объявления на вокзале (в аэропорту), рекламные объявления); аутентичные аудио- и видеотексты различных жанров и длительности звучания; тексты монологического и диалогического характера; публицистические тексты (интервью, репортажи).

Предпочтение следует отдавать тем типам текстов, которые учащиеся могли бы воспринимать на слух при посещении страны изучаемого языка. Важно, чтобы на материале каждого конкретного типа текстов у учащихся развивались те умения, которые будут задействованы при восприятии этого типа текста в реальной жизни (Приложение 22).

В современной методике принята трёхступенчатая *модель обучения аудированию*. Эта модель включает **3 стадии**:

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

1 стадия. На этой стадии происходит актуализация имеющихся знаний, формирование мотивации к получению новой информации, построение предположений о содержании аудиотекста, т. е. происходит погружение учащихся в контекст аудиотекста.

Такое погружение может осуществляться с помощью следующих **заданий** (Приложение 1.):

1. Обсуждение вопросов, связанных с темой аудиотекста.
2. Называние ассоциаций, связанных с темой текста.

3. Построение предположений о содержании текста по его заголовку.
4. Верные/ неверные утверждения (может использоваться и для дальнейшего контроля).
5. Предположения о содержании текста по серии картинок.
6. Заполнение таблицы

Знаю	Хочу знать	Узнал

Вместе с тем на данном этапе большое значение имеет подготовка учащихся к восприятию текста в языковом плане, т. е. снятие лексических и грамматических трудностей. Здесь можно использовать задания для формирования лексических и грамматических навыков. Однако, на старшей ступени обучения, следует свернуть языковую подготовку, т. к. необходимо формировать умения понимать основное содержание текста без понимания значения отдельных новых слов, не влияющих на понимание основного смысла, а также развивать *языковую догадку*, позволяющую выяснять значения незнакомых слов из контекста.

2 стадия. На данной стадии происходит контакт учащихся с аудиотекстом, с новой информацией. Как правило, аудиотекст предъявляется 2 раза, первый раз с целью предварительного ознакомления и понимания общего содержания (Приложение 2). При выполнении таких заданий учащиеся развивают умения:

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

Виды заданий:

1. Ответ на общий вопрос на понимание основной идеи текста (О чём?)
2. Прослушивание текста по частям и установление соответствия частей текста и основной идеи.
3. Расположение частей текста в правильном порядке.

Второй раз текст прослушивается с целью более детального изучения и понимания подробностей. Учащиеся развивают умения:

- извлекать необходимую информацию
- выделять факты и аргументы в соответствии с поставленными вопросами
- определять временную и причинно- следственную связь событий и явлений.

Проверка понимания (контроль) может осуществляться с помощью следующих **видов заданий** (Приложение 3):

1. Верные/ неверные утверждения.
2. Заполнение пропусков в тексте.
3. Определение фактических ошибок или информации, не содержащейся в тексте.
4. Заполнение таблиц.
5. Задания с множественным выбором ответа.
6. Графическое представление информации (схемы, рисунки, диаграммы).

7. Ответы на специальные вопросы.

В ходе предъявления аудиотекста целесообразно использование опор. К *визуальным* опорам относятся картинки, фотографии, карты, схемы (Приложение 4, 17). *Вербальные* опоры могут быть представлены в виде ключевых слов, плана, а также заданий, которые направлены непосредственно на проверку понимания (т.к. они обычно выдаются ученикам уже на этапе прослушивания аудиотекста) (Приложение 5).

3 стадия. На данной стадии полученная учениками информация перерабатывается, переосмысливается и используется для дальнейшего развития коммуникативных умений. Как правило, на этой стадии происходит развитие продуктивных видов речевой деятельности – говорения и письма. Учащиеся обсуждают содержание текста в монологической или диалогической форме, выражают оценочное отношение к нему, развивают идеи, затронутые в тексте, выполняют творческие, практические задания на основе полученной информации. На данном этапе целесообразно применение (как и на первом) парных, групповых и коллективных форм работы, а также осуществление дифференцированного подхода (Приложение 6).

Поскольку главной целью обучения является подготовка обучающегося к речевому общению в естественных условиях, процесс обучения следует оптимизировать и вооружить обучающихся эффективными стратегиями обучения. Аудирование, требуя напряженной психической деятельности, обычно вызывает быстрое утомление и отключение внимания слушающего.

Существует классификация всех трудностей аудирования, разработанная на основе классификаций Елухиной Н.В. и Пруссакова Н. Н.:

Основные трудности аудирования

I		II
Трудности, связанные с языковыми аспектами		Трудности, связанные с культурой страны
Трудности, связанные с особенностями акта слушания и речевой деятельности слушающего (широкий круг тем, богатый языковой материал, более быстрый темп речи носителей языка).	Трудности, связанные с особенностями речи носителей языка (несоответствие материалов большинства УМК критериям аутентичности; различие разговорной и письменной речи, аутентичные текстов и учебных текстов, фамильярного и литературного стилей).	Трудности, связанные с социолингвистическим и социокультурным компонентом коммуникативной компетенции (язык, являясь феноменом определенной цивилизации, должен изучаться в контексте этой цивилизации).

Успешность аудирования иноязычной речи зависит от следующих факторов:

1. *Объективные факторы* зависят от:

- самого реципиента (от степени развитости речевого слуха, памяти);
- условий восприятия (темпоральной характеристики, количества и формы предъявлений, продолжительности звучания);

- лингвистических особенностей - языковых и структурно-композиционных сложностей речевых сообщений и их соответствия речевому опыту и знаниям учащихся.

2. *Субъективные факторы* зависят от:

потребности учащихся узнать что-либо новое, от наличия интереса к теме сообщения, от осознания объективной потребности в иностранном языке и пр.

Успешное овладение аудированием предполагает снятие или преодоление трудностей. Учащихся необходимо нацеливать на внимательное, сосредоточенное вслушивание в то, что говорится на иностранном языке, соотнесение того, что они слышат, с конкретной ситуацией, со зрительным восприятием этой ситуации. Сюда относятся предметная наглядность, жесты учителя, мимика, видеофильмы и т.д., т.е. все то, что характерно для осмысления при общении (Приложение 7).

Целый ряд трудностей связан с отсутствием чётко организованного контроля при аудировании (Приложение 19). Если контроль не будет регулярным, то не приходится рассчитывать на его эффективность. Очень важно, чтобы контроль охватывал всех учащихся.

Постоянная мотивация и поддержание интереса учащихся, где основными факторами являются: правильный подбор текста (уровень трудности и интересное содержание), создание ситуации общения перед восприятием текста, и различные задания, предполагающие контроль прослушанного и выход в другой вид деятельности после восприятия текста являются важными факторами в обучении аудированию.

Для создания мотивации и потребности в аудировании как познании нового о языке и мире важным является правильный выбор тематики аудиотекстов (проблемы молодёжного досуга, современная музыка, неформальные объединения, проблема гражданской активности и самостоятельности молодёжи в современной жизни и т.п.) (Приложение 8).

Несмотря на то, что аудирование – это внутренний, внешне не выраженный вид речевой деятельности, для наблюдения за формированием стратегий аудирования необходимо вывести их проявление во внешний план. Сформированность стратегий проявляется в результатах деятельности. Такими результатами могут служить: 1) индивидуальная программа учащегося, модель внутреннего поведения для достижения целей слушания, отражающая проявление стратегии с использованием различных знаний, навыков и умений (как общеучебных, так и компенсаторных); 2) рефлексивная деятельность учащихся, позволяющая сделать «ход мыслей» наблюдаемым; 3) автономность учащихся в выборе текстов, определении целей, видов слушания, выборе стратегии восприятия аудиосообщений; 4) креативность, самостоятельность при разработке заданий к текстам; 5) выполнение тестовых заданий; 6) активная коммуникативная деятельность на основе прослушанного текста. Таким образом, данные показатели являются критериями сформированности стратегий аудирования, что способствует

оптимизации и эффективности всего иноязычного образовательного процесса и выражается в положительной динамике результативности.

Раздел III

Результативность опыта

С целью выявления исходного уровня сформированности навыков и умений аудирования, посредством применения стратегий аудирования, были проведены следующие поэтапные (предэкспериментальный, промежуточный и итоговый) диагностические исследования:

1. Уровень сформированности стратегий аудирования по критерию понимание текста.

Предэкспериментальный констатирующий срез подтвердил необходимость внедрения методики формирования стратегий аудирования как средства оптимизации процесса обучения на уроках иностранного языка.

Табл.1. Сводная таблица показателей понимания текста по аудированию (уровень полного, детального понимания текста на слух).

КК – контрольная группа; ЭК – экспериментальная группа

Уровни	Предэксп-ный срез		Промежуточный срез		Итоговый срез	
	КК % (контрольный класс/группа)	ЭК % (эксперимент. класс/группа)	КК %	ЭК%	КК %	ЭК%
Низкий	36	40	16	24	16	12
Средний	24	28	36	12	20	16
Достаточный	24	22	32	36	40	36
Высокий	16	10	13	28	24	36

График 1. Сравнительные данные уровней понимания текста по аудированию.

2. Уровень сформированности стратегий аудирования по критерию способность применять компенсаторные умения.

Табл.2. Сводная таблица показателей критерия пользование компенсаторными умениями.

	Показатели	Классы/Группы	Предэксп. этап (%)	Промежут.этап (%)	Итоговый этап (%)
Вербально	Сумели проявить речевую активность и добиться понимания	ЭК	12	28	60
		КК	4	20	20
	Не проявляли речевую активность	ЭК	88	72	40
		КК	96	80	80
Невербально	Сумели проявить активность	ЭК	20	40	68
		КК	28	32	40
	Не проявляли активность	ЭК	80	40	32
		КК	72	68	60



График 2. Сравнительные данные использования компенсаторными умениями (вербально добиваться понимания)

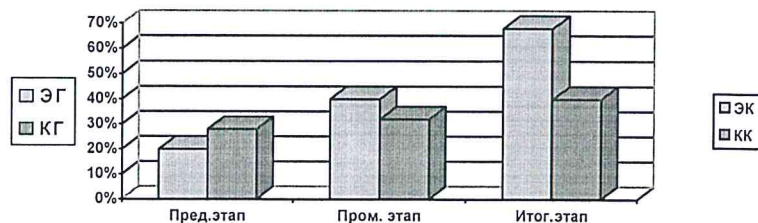


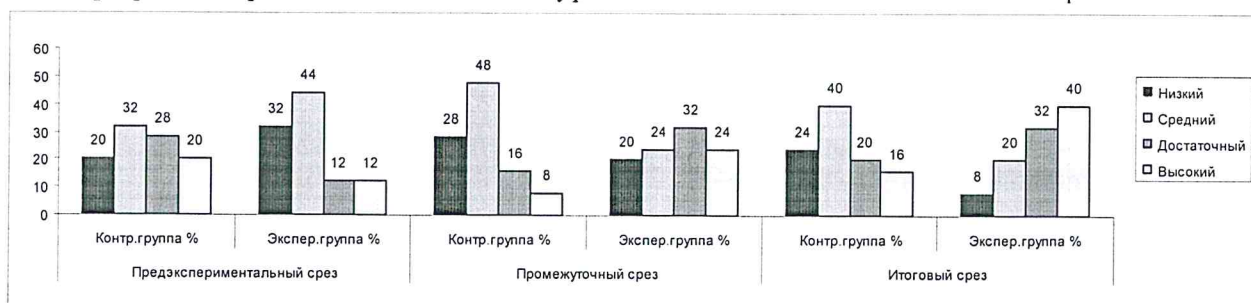
График 3. Сравнительные данные использования компенсаторными умениями (невербально добиваться понимания)

3. Уroveň сформированности стратегий аудирования по критерию понимания темы и основных фактов.

Табл.3. Сводная таблица показателей уровня понимания темы и основных фактов.

Уровни	Предэксп-ный срез		Промежуточный срез		Итоговый срез	
	КК %	ЭК %	КК %	ЭК %	КК %	ЭК %
Низкий	20	32	28	20	24	8
Средний	32	44	48	24	40	20
Достаточный	28	12	16	32	20	32
Высокий	20	12	8	24	16	40

График 4. Сравнительные данные уровней понимания темы и основных фактов.

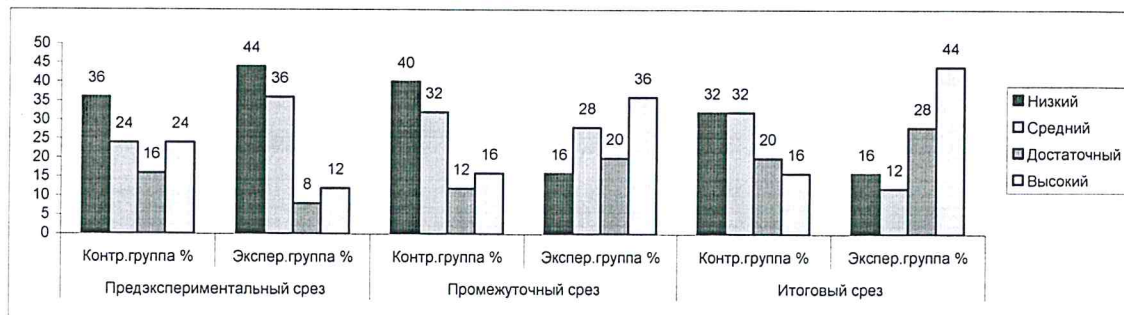


4. Уroveň сформированности стратегий аудирования по критерию понимания отдельных, выборочных фактов.

Табл. 4. Сводная таблица показателей уровня понимания отдельных, выборочных фактов.

Уровни	Предэксп-ный срез		Промежуточный срез		Итоговый срез	
	КК %	ЭК %	КК%	ЭК%	КК%	ЭК%
Низкий	36	44	40	16	32	16
Средний	24	36	32	28	32	12
Достаточный	16	8	12	20	20	28
Высокий	24	12	16	36	16	44

График 5. Сравнительные данные уровней понимания отдельных, выборочных фактов.



Из приведенных таблиц и графиков видно, что на протяжении экспериментального обучения наблюдалась положительная динамика в развитии у учащихся экспериментальных классов (групп) умений, направленных на формирование стратегий восприятия речи на слух. Промежуточный и итоговый срезы демонстрируют улучшение результатов по всем критериям за счет накопления, совершенствования учащимися умений извлечения информации из аудиотекстов.

6. Индивидуально – психологические особенности учащихся исследовались путем проведения следующих диагностик (критерий степени – низкий, средний, высокий/ удовлетворительный, хороший, отличный):

- **Степень сформированности мыслительных процессов** (Приложение 9)

Результат - *средняя степень* развития мыслительных операций у всех учащихся контрольных и экспериментальных классов.

- **Анализ отношений между понятиями (тест «Аналогия»)** (Приложение 10)

Результат - *высокая степень* развития мыслительных операций у всех учащихся контрольных и экспериментальных классов.

- **Скорость протекания мыслительных процессов** (Приложение 11)

Результат - *удовлетворительная степень* развития мыслительных операций у всех учащихся контрольных и экспериментальных классов.

- **Диагностика внимания и уровень устойчивости внимания Методика «Исправь ошибки»** (Приложение 12)

Результат – *высокая степень* развития внимания у всех учащихся контрольных и экспериментальных классов.

- **Диагностика избирательности внимания (Методика Мюнстерберга)** (Приложение 13)

Результат - *хорошая степень* развития внимания у всех учащихся контрольных и экспериментальных классов

- **Диагностика памяти, скорости запоминания и точности** (Приложение 14)

Результат - *удовлетворительная степень* развития внимания у всех учащихся контрольных и экспериментальных классов

- **Исследования логической (смысловой) памяти** (Приложение 15)

Результат – *средняя степень* развития внимания у всех учащихся контрольных и экспериментальных классов

6. Диагностическое тестирование и контрольное тестирование по аудированию проводилось с целью исследования уровня развития навыков аудирования обучающихся контрольных и экспериментальных классов (Приложение 16).

Таблица 1. Качество знаний и успеваемости по английскому языку

Учебный год	Классы	Количество обучающихся	Количество обучающихся на «5» и «4»	Качество знаний %	Успеваемость по предмету
2016-2017	2,3,4,5,6,7,8,9	107	83	77%	100%
2017-2018	2,4,5,6,7,8,10	109	84	77%	100%
2018 -2019	2.3,5,6,7,8,9,11	110	86	78%	100%

7. Результаты самодиагностики «Какой я «аудитор»

	ДА	НЕТ
Я понимаю учителя, партнера по общению, но не могу быстро отреагировать соответствующей репликой	50%	50%
Я не понимаю текста без опоры на печатный текст	50%	50%
Я плохо понимаю текст из-за высокого темпа речи	57%	43%
Я не понимаю произношения говорящего	30%	70%
Я не слышу границы между словами	40%	60%
Я не понимаю некоторые грамматические структуры	40%	30%
Я не понимаю текст, если в нем есть незнакомые слова	40%	60%
Я не понимаю текст, если его произносит ребенок, мужчина, женщина	40%	60%
Я не понимаю текст, если есть посторонние шумы	40%	60%

8. Анализ исследования трудностей аудирования учащихся.

Языковые (характер текстов: объем, тип, структура, язык)	Грамматические (наличие аналитических форм и структур)	Лексические (многозначность, сленг, слова «паразиты», фразовые глаголы и т.д.)
50%	40%	50%
Фонетические (основные) отсутствие четких границ, сплошной поток, явление ассимиляции, фонетическая редукция	Условия восприятия (темп говорения, 2-х разовое прослушивание, индивидуальные особенности говорящего)	Источник аудирования
30%	57%	40%

Проведенное исследование и полученные данные показали положительную динамику роста показателя сформированности стратегий аудирования по всем критериям и, соответственно, уменьшение отрицательных показателей, касающихся низкого уровня понимания текстов по аудированию.

Библиографический список

1. Антипов, Г.А. Текст как явление культуры Текст./Г.А.Антипов, И.Ю.Марковина, О.А.Донских, Ю.А.Сорокин. Новосибирск: Наука, 1989. - 194
2. Апатова, Л.И. Обучение пониманию иноязычной речи на слух (начальный этап, яз.вуз) Текст.: автореф.дис. канд.пед.наук 13.00.02/ Л.И.Апатова. М., 1971. – 24 с.
3. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса (методические основы). М.: Просвещение, 1982, - 192 с.
4. Базина М.П. Аудирование: с чего начинать? // Коммуникативная методика, №3, 2004.
5. Балабайко, М.С. Некоторые психологические наблюдения над восприятием речевой информации при отборе текстов для аудирования Текст. / М.С.Балабайко // Иностранные языки в школе. 1983. - №2. - С. 27-30
6. Балабардина, Ю.Н. Зачем мы слушаем? Текст. / Ю.Н.Балабардина // Коммуникативная методика. 2003. - №2. - С. 22-25
7. Беляев, Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам Текст.: монография /Б.В.Беляев. — М., Просвещение, 1965. 226 с.
8. Бергельсон, М.Б. Межкультурная коммуникация: вопросы теории и практики (Перспектив учебногo пособия) Текст. / М.Б.Бергельсон // Вестн. Моск.ун-та. Сер. 19 Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2005. - Вып. 3.-С. 54
9. Боровко, З.И. Развитие навыка аудирования на базе диалога Текст. / З.И.Боровко // В помощь преподавателю иностранного языка: сб.науч.тр. -1979. Вып. 10. - С. 125.
10. Боровко, З.И. Взаимосвязь видов речевой деятельности при аудировании Текст. / З.И.Боровко // В помощь преподавателю иностранного языка: сб.науч.тр.-Новосиб., 1975.-Вып.6.— С. 97-106
11. Брудный, А.А. Проблема языка и мышления — это прежде всего проблема понимания/ А.А.Брудный//Вопросы философии. 1977. - № 6. -С. 100-104
12. Вайсбурд М.Л. Обучение учащихся средней школы пониманию иностранной речи на слух. — М.: Просвещение, 2011.
13. Витлин Ж.Л. Навыки и умения в психологии и методике обучения.//Иностр.яз.в школе. №1 2011.
14. Вулдридж Д. Механизм мозга/Пер, с англ. М., 2011.
15. Воронин Л. Г. Физиология и биохимия памяти. М., 2011.
16. Верещагин, Е.М. Язык и культура Текст.: монография / Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров. М.: Русский язык, 1983. — 320 с.
17. Выготский, Л.С. Педагогическая психология Текст.: монография / Л.С.Выготский. — М.: Хранитель, Астрель, 2005. 671 с
18. Гальперин, П.Я. Лекции по психологии Текст.: учебное пособие/ ПЛ.Гальперин. — М.: кн.дом «Ун-т», Высш.шк., 2002. 400
19. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам Текст.: учеб.-метод. пособие/НДГальскова. -М.: АРКТИ-ГЛОССА, 2000. -165
20. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник. — М.: Высш. шк., 2011.
21. Гез. Н.И. «Роль условий общения при обучении слушанию и говорению». 2011.
22. Голубь Я.В. Соотношение образа и иностранного слова. М., 2011.
23. Гез Н. И. Взаимоотношение между устной и письменной формами коммуникации. 2011.
24. В.И.Даль, Толковый словарь живого великорусского языка, 1880-1882. Изд. "Цитадель", г. Москва, 1998 г
25. Драгунова Т. В., Эльконин Д. Б. Некоторые психические особенности личности подростка. 2011.
26. Елухина Н.В «Основные трудности аудирования и пути их преодоления». 2011.
27. Елухина Н. В., Каспарова М. Г. Подготовка учебного текста для аудирования. 2011.
28. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам. — М. 1991.

29. Ительсон Е. Я. Элементы методических приемов и их сочетания. 2011.
30. Ильина В. Я. Некоторые характеристики кратковременной памяти, полученные в условиях аудирования//Ученые записки Московского государственного педагогического института иностранных языков им. М. Тореца. 2011. Т. 44.
31. Комков Я. Ф., Круглова В. Я. Уровни абстракции активного (коммуникативного) метода//Проблемы активного метода обучения иностранным языкам: Сб. статей/Гл. ред. И. Ф. Комков. Минск, 2011.
32. Карпов Н.Б. Применение технических средств в обучении иностранным языкам. М., 2011.
33. Коменский Ян Амос. Великая дидактика. М., 2011.
34. Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов.— М.: Эксмо, 2008. — 944 с. — (Библиотека словарей).
35. Кузьмичева Л.В. Технические средства в обучении иностранному языку. М., 2011.
36. Кузнецова С.А. Из опыта обучения диалогического общения с помощью «Теле курса Добровольского Д.О.» 2011.
37. Кузовлев В.П. Книга для учителя . В 6-ти книгах. — М., Просвещение, 2002
38. Лурье А.С. Комплексное применение технических средств при обучении устной речи. М., 2011.
39. Ляховицкий М.В. Кошман И.М. Методика преподавания иностранного языка. М., 2011.
40. Леонтьев А. Язык, речь, речевая деятельность. М., 2011.
41. Мильруд Р.П. Навыки и умения в обучении иноязычному говорению. 2011.
42. Огородников И.Т. Актуальные проблемы повышения эффективности урока. Народное образование, М., 1973, № 4, с.116-121.
43. С.И.Ожегов, Н.Ю.Шведова. Толковый словарь русского языка. Изд."Азъ", 1992.
44. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур.— Мн.: Лексис, 2003.— 184 с.
45. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретическое экспериментальное исследование. М.: Педагогика, 1980. - 238 с.
46. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М., 1991
47. Соловова Е.Н.Методика обучения иностранным языкам :Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей / – М.: Просвещение, 2002. С.124 – 139.
48. Смирнова Л.П. Уровни понимания иноязычных речевых сообщений на слух и способы контроля их сформированности // Теоретические и экспериментальные исследования в области обучения иноязычной речевой деятельности: Сборник научных трудов МГПИИЯ им. М. Тереца. – М., 1991. – с. 204-226
49. Сысоев П.В. Развитие умений учащихся воспринимать на слух текст на средней и старшей ступенях общего среднего образования. // Иностр. языки в школе. – 2007.
50. Якиманская И.О. Развивающее обучение. М.: Педагогика, 1979. - 144 с
51. Dickinson L. Learner Autonomy 2 — Learner Training for Language Learning / L. Dickinson. Dublin: Authentik, 1996.
52. Dickinson L. Self-instruction in language learning / L. Dickinson. Cambridge University Press, 1987. - 200 p.