

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
**КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им.
В.П. АСТАФЬЕВА**
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков
Кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Скрипкина Мария Викторовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
Обучение стратегиям понимания аудиотекста при подготовке к ЕГЭ по
английскому языку

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование

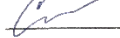
Направленность (профиль) Иностранный язык и иностранный язык
(английский язык и немецкий язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой Майер И.А. _____
кандидат педагогических наук, доцент

Руководитель Таранчук Е.А. 
кандидат педагогических наук, доцент

Дата защиты _____

Обучающийся Скрипкина М.В. 
(фамилия, инициалы)

Оценка _____
(прописью)

Красноярск 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
1. Теоретические основы обучения аудированию как виду речевой деятельности	7
1.1. Характеристика аудирования как вида речевой деятельности	7
1.2. Текст как единица организации учебного материала и уровни понимания текста.....	9
1.3. Требования к содержанию аудиотекстов.....	13
1.4. Аутентичные аудиоматериалы, принципы аутентичности.....	15
1.5. Основные трудности понимания речи на слух.....	19
1.6. Система упражнений для обучения аудированию.....	24
Выводы по разделу 1	30
2. Опытная работа по развитию стратегий понимания аудиотекста у обучающихся 11-х классов	32
2.1. Стратегии понимания аудиотекста.....	32
2.2 Анализ УМК по английскому языку для 11 класса.....	40
2.3 Разработка дополнительного методического материала для обучения стратегиям понимания аудиотекста	43
2.4 Результаты опытной работы по использованию стратегий понимания аудиотекста.....	46
Выводы по разделу 2	48
Заключение	50
Список использованных источников	52
Приложение А	57
Приложение Б	62
Приложение В	65
Приложение Г	69
Приложение Д	71
Приложение Е	72

Введение

Современная образовательная программа ставит перед старшеклассниками весьма четкие требования к навыкам и умениям, которыми они должны овладеть после окончания учебных заведений. Среди прочего, одним из основополагающих навыков является аудитивный. В рамках коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам учащиеся должны уметь полноценно поддерживать акт коммуникации. Он является двусторонним, то есть речевое общение строится не только на умении грамотно строить реплики, но и на умении воспринимать реплики собеседника, умении слушать и понимать иноязычную речь.

Аудирование как вид речевой деятельности входит в комплекс заданий для Единого государственного экзамена, который является обязательным для продолжения образования в высших учебных заведениях. Иногда, делая упор в подготовке к остальным разделам данного экзамена, педагоги жертвуют развитием аудитивных навыков, что негативно сказывается на языковой подготовке школьников в целом и существенно снижает баллы, которые обучающийся может набрать во время выполнения заданий.

Актуальность нашей работы определяется необходимостью подготовки обучающихся к прохождению Единого государственного экзамена и обучения их внимательнее воспринимать аудиотекст и быстро и эффективно обрабатывать полученную информацию для выполнения заданий в строго очерченные временные рамки. Выделенные нами стратегии обучения и введение их в комплекс упражнений являются вспомогательным средством для поставленной цели.

Новизна исследования обусловлена отсутствием в современном русскоязычном научном пространстве теоретических аспектов, которые касаются стратегий обучения аудированию. В нашей дипломной работе

выделены стратегии обучения пониманию аудиотекста и показано их использование при подготовке обучающихся к ЕГЭ.

Объект исследования – подготовка обучающихся к выполнению заданий по аудированию в формате ЕГЭ.

Предмет – стратегии понимания аудиотекста.

Цель – исследовать стратегии понимания аудиотекста и подобрать систему упражнений, направленную на их развитие.

Для реализации данной цели были поставлены следующие **задачи**:

1. Рассмотреть особенности обучения аудированию как виду речевой деятельности.
2. Изучить требования к содержанию аудиотекста и уровни понимания аудиотекста.
3. Обозначить основные трудности понимания текстов на слух и типичные ошибки обучающихся при выполнении заданий ЕГЭ из раздела «Аудирование».
4. Выделить основные стратегии понимания аудиотекста.
5. Провести опытную работу по развитию стратегий понимания аудиотекста и проанализировать полученные результаты.

Гипотеза: Предполагается, что если обучающихся 11 класса целенаправленно обучать стратегиям понимания аудиотекста, то это приведет к более полному и качественному пониманию прослушанного, и как следствие, к более высокому результату при выполнении заданий по аудированию в формате ЕГЭ.

Теоретическую основу исследования составили работы таких отечественных и зарубежных педагогов и ученых как Е.А. Мазенцева [Мазенцева, 2015], Э.З. Генишер [Генишер, 2001], Н.В. Елухина [Елухина, 1996], J.J. Wilson [Wilson, 2008], И.Л. Бим [Бим, 2001], В.М. Наромина [Наромина, 2009], Т.Л. Кучерявая [Кучерявая, 2017] и др.

Основные методы, которые были использованы в работе: анализ педагогической и методической литературы, обобщение информации,

полученной из научных источников по теме исследования, опрос, опытная работа, анкетирование, статистическая обработка полученных данных. Выбор конкретных методик определяется специфическими задачами каждого раздела.

База исследования – Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя школа №7 с углубленным изучением отдельных предметов». В опытной работе приняли участие 14 обучающихся 11 класса.

Работа над темой исследования осуществлялась с февраля 2019 года по май 2020 года, включало следующие этапы: прохождение педагогической практики, сбор фактического материала, написание курсовой работы на тему обучения аудированию в старших классах, проведение опытной работы, разработку методического материала по теме, оформление результатов исследования.

Практическая значимость исследования заключается в том, что выделенные стратегии и построенный на этой базе методический материал можно использовать при обучении аудированию и подготовке обучающихся к государственным экзаменам.

Апробация и внедрение результатов исследования проводились в процессе прохождения практики в Муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя школа №7 с углубленным изучением отдельных предметов».

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений. Во введении определяется актуальность работы, ее новизна, формулируется основная цель, задачи, обосновывается объект и предмет исследования. В первой главе рассмотрено аудирование как вид речевой деятельности, проанализированы основные трудности понимания речи на слух, очерчены требования к содержанию аудиотекстов, представлены варианты упражнений для обучения аудированию.

Во второй главе рассматриваются стратегии понимания аудиотекста в общеобразовательной школе, их применение на материале аутентичных аудиотекстов, описываются результаты опытной работы. В заключении представлены выводы, сделанные на основании проведенного исследования.

Раздел 1. Теоретические основы обучения аудированию как виду речевой деятельности

1.1. Характеристика аудирования как вида речевой деятельности

Язык является важнейшим средством общения, без которого невозможно существование и развитие человеческого общества. Происходящие сегодня изменения в общественных отношениях, средствах коммуникации (использование новых информационных технологий) требуют повышения коммуникативной компетенции школьников, совершенствования их филологической подготовки. Все это повышает статус предмета «иностранный язык» как общеобразовательной учебной дисциплины.

В общеобразовательной школе современная методика обучения иностранным языкам ставит перед преподавателями следующую задачу. Итогом 11-летнего обучения в числе прочего должна стать сформированная коммуникативная компетенция. Иными словами, обучающиеся должны быть способны и готовы к актам коммуникации на иностранном языке, к межкультурному общению с носителями языка.

Аудитивный навык играет ключевую роль при формировании коммуникативной компетенции, без овладения оным немислимо общение на языке как таковое. Современные методисты подчеркивают необходимость его формирования на всех этапах обучения в школе, в связи с тем, что современное обучение имеет коммуникативную направленность.

Впервые термин «аудирование» был использован в 1950 году. Исследователи обозначили его как процесс восприятия и понимания слышимой речи в отличие от чтения как процесса восприятия и понимания записанной речи.

Общеизвестным является тот факт, что речь – один из важнейших средств общения. Оно может осуществляться устно и письменно. Два вида деятельности – говорение и аудирование – осуществляются с помощью устной

речи, так как ее использование подразумевает ее порождение и понимание. Механизмы аудирования и говорения между собой очень тесно связаны. Иногда они совпадают. Исходя из этого можем сделать вывод, что обучение аудированию невозможно без обучения говорению и наоборот.

Так, Мазенцева Е.А. в своей статье «Аудирование - как один из главных компонентов обучения иностранному языку» определяет аудирование как «активный мыслительный процесс, направленный на восприятие узнавание и понимание новых речевых сообщений, что предполагает творческое комбинирование навыков и их активное применение, соответственно изменившейся ситуации» [Мазенцева, 2015, с. 472].

Более полное определение этому термину дала Г.В. Рогова. Он определяет аудирование как «понимание воспринимаемой на слух речи. Оно представляет собой перцептивную мыслительную мнемическую деятельность. Перцептивную – потому что осуществляется восприятие, рецепция, перцепция; мыслительную – потому что ее выполнение связано с основными мыслительными операциями: анализом, синтезом, индукцией, дедукцией, сравнением, абстрагированием, конкретизацией и др.; мнемическую – потому что имеет место выделение и усвоение информативных признаков, формирование образа, узнавание, опознавание в результате сличения с эталоном, хранящимся в памяти» [Рогова, 1997, с. 23-26].

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 [Гальскова, Гез, 2006, с. 22].

Зимняя И.А. выделила следующие характеристики аудирования как вида речевой деятельности:

- аудирование реализует устное и непосредственное общение;
- оно является реактивным и рецептивным видом речевой деятельности в процессе общения;

- основная форма протекания аудирования – внутренняя, неравномерная [Цит. по: Настольная книга..., 1992, с. 54].

Аудирование отнюдь не легкий вид речевой деятельности. В статье З.А. Кочкиной отмечается, что «...усвоение иностранного языка и развитие речевых навыков осуществляется главным образом через аудирование» [Кочкина, 2007, с. 12]. Распознавание устной речи представляет собой сложную и далеко не решенную проблему.

Чтобы решить эту проблему необходимо обучать аудированию на разных этапах. Успех или его отсутствие в изучении иностранного языка определяется тем, насколько хорошо усвоены навыки аудирования. Через аудирование идет усвоение лексического состава языка и его грамматической структуры. Аудирование так же облегчает овладение навыками чтения, говорения а так же письма.

Главным условием успешного развития и совершенствования навыка аудирования является систематичность. Так, Э.З. Генишер в статье «Обучение аудированию» указывает на то, что «обучение любому виду речевой деятельности должно представлять собой законченную систему. Любая сложная система имеет иерархическое строение, что выражается в наличии определенных взаимодействующих уровней. При этом нижние уровни более элементарные, они включаются в верхние как составные элементы [Генишер, 2001, с. 57–60].

1.2 Текст как единица организации учебного материала и уровни понимания текста

Изучение языка неотделимо от его знаковой природы. С помощью изучения иноязычных текстов возможно постижение как языка, так и иностранной культуры [Chaleeva, 2006, с. 21-39].

В процессе речевой деятельности на иностранном языке текст может быть рассмотрен не только как лингвистический объект, но и как единица обучения. Так, Мильруд Р.П. определяет текст как «важнейший объект обучения и источник информации на занятиях по иностранному языку» [Мильруд, 2003, с. 11-18]. Говоря о тексте, как о единице обучения, Бим предлагает его рассматривать в том числе и как конкретное упражнение, в том случае, когда «он снабжен заданиями, указывающими на методическую задачу и способ её решения, и создающими у обучающихся определённую психологическую установку» [Бим, 2001, с. 3-10].

Деятельность, осуществляемую обучающимися во время прослушивания аудиотекстов Жукова И.В. рассматривает как последовательное выполнение ряда упражнений, нацеленных на понимание прослушанного, его воспроизведение и создание на его основе собственных высказываний [Жукова, 1998, с. 24-28].

Современные методисты отмечают, что текст является не только носителем информации, но и образцом функционирования языка, важной коммуникативно-познавательной единицей образовательного процесса. Так, Хомицкая А.Н. расценивает текст как «систему речевого продукта носителей иностранного языка и одну из основных учебно-методических единиц обучения студентов» [Хомицкая, 2006, с.93].

Порождение и восприятие текста отличается сложной многоуровневой структурой. Стул Т.Г. объясняет это тем, что «изучение мыслительной деятельности предполагает изучение разнообразных процессов и явлений, непосредственное наблюдение которых невозможно» [Стул, 2002, с. 34].

По мнению некоторых исследователей, процесс понимания текста проходит следующие фазы:

- идентификация («буквальная фотография текста»),
- ассимиляция (усвоение наиболее важной части смысла текста)
- аккомодация (применение полученных из текста знаний к новой ситуации) [Шамов, 2003, Мильруд, 2003, с. 11-18]

По признаку композиционной структуры и сложности текста выделяют:

- *синтаксический (прагматический) уровень понимания;*
- *уровень формального понимания (понимание поверхностного слоя сообщения);*
- *уровень самостоятельной нравственной оценки (понимание глубинного смысла высказывания).*

Наромина В.М., основываясь на изучении различных подходов к выделению уровней понимания текста, разработала собственную классификацию. В соответствии с педагогическими целями, степенью познавательной активности обучающихся и глубине осмысления воспринятого высказывания, она выделяет:

- *Неполное понимание* – создание релевантных и нерелевантных содержанию прослушиваемого текста гипотез на основе выделения «смысловых вех».
- *Буквальное понимание* – поверхностное узнавание фактов в процессе прослушивания аудиотекста без логического анализа и интерпретации. В результате обучающийся узнает неконтекстуальные значения слов.
- *Интерпретация* – предполагает трансформацию и переструктурирование содержания, обобщения разного рода, осмысление по «смысловым вехам» и элементам логически-смыслового анализа текста.
- *Контекстуальное понимание* – в сознании обучающегося происходят процессы объяснения целей и задач автора на основе предположений и выводов, генерируемых реципиентом в процессе осмысления прослушиваемого текста.
- *Аналитическое понимание* – уточнение, приведение доводов и аргументов, подтверждений (опровержений).

- *Продуктивное понимание* – определение сферы применения новой информации, расширение границ текста, развитие идей автора. [Наромина, 2009, с. 124-128.]

Г.И. Богин выделил такие типы понимания:

- *семантизирующее* (заключается в расшифровке и опознавании незнакомых языковых единиц);
- *когнитивное понимание* (основывается на освоении содержательности знаковых единиц);
- *распредмечивающее* (представлено пониманием подтекста). тип понимания невозможен без осуществления двух предыдущих. [Богин, 1986, 86 с.]

Исходя из критерия отчётливости выделяют такие уровни понимания:

- предвосхищение, предварение понимания;
- зарождение понимания;
- смутное понимание;
- понимание субъективно переживаемое как таковое, но не выражаемое вербально;
- понимание со способностью воспроизвести воспринятое, но лишь словами, максимально приближенными к словам оригинального текста;
- освобождение от скованности словесной формулировки.

На материале вышеизложенного можно сделать вывод, что текст, обладая всеми ему присущими характеристиками и качествами, как нельзя более органично и естественно включается в обучение иностранному языку и представляется в качестве основной единицы иноязычного образовательного процесса.

1.3. Требования к содержанию аудиотекстов

В формировании аудитивного навыка у старших школьников выбор текстов для аудирования играет значимую роль. Стоит помнить о том, что отбирать тексты стоит не только основываясь на уровне знаний обучающихся, но и на том, какую конечную цель поставил перед собой преподаватель. Цель определяет также и способ прослушивания. Методисты выделяют несколько способов прослушивания. Так, например, Т.Л. Кучерявая в своей статье «К вопросу о развитии навыка аудирования при изучении иностранного языка» дифференцирует следующие:

- Беглое прослушивание. В процессе прослушивания задачей реципиентов является определение темы высказывания и ключевых моментов.

- Выборочное прослушивание. Целью слушателя при данном виде является вычленение необходимой информации из целого, не вдаваясь в подробности озвученной ситуации.

- Детальное прослушивание. В случае, если преподаватель ставит подобную установку перед обучающимися, им необходимо понять все детали аудиотекста [Кучерявая, 2017, с. 431].

Текст прежде всего является единицей коммуникации, следовательно он преследует определенную коммуникативную цель, выражает конкретное коммуникативное намерение. В общении зачастую используются тексты, которые относятся к определенным жанрам и обладают сходными характеристиками как в области функции, так и логико-смысловой структуры. Таким образом, ознакомление обучающихся с образцами текстов различных жанров и их коммуникативными функциями, логико-смысловой структурой, языковым оформлением облегчит понимание других текстов этих жанров, поспособствует их более полному и точному восприятию.

Для формирования аудитивного навыка в процессе обучения используют два типа текстов – тексты-описания и фабульные тексты.

Тексты-описания содержат совокупность признаков объекта и фактов, которые объединяются общей темой. Логические связи между отдельными фактами неустойчивы, допускается их перестановка. В текстах этого типа иногда бывает проблематичным выделение главного и второстепенного, а понимание текста зависит оттого, насколько обучающийся в общем понял сумму фактов, которые ему необходимо было запомнить. Текст-описание составляют зачастую простые предложения. Иногда они распространены однородными членами. Вариативность синтаксических структур ограничена. Противопоставления и выражение отношений связи передаются с помощью сложных предложений. В каждом предложении описывается как правило, один факт.

Основным признаком фабульных текстов является динамизм событий, действий и поступков персонажей, которые обусловлены логическим инвариантом и определением времени. В таких текстах легко выделить основное и второстепенное. Между отдельными фактами и эпизодами прослеживаются логико-смысловые связи. Для обучающегося понимание общего смысла такого текста является невозможным без понимания отдельных фактов, оно не выводится из их суммы. Слушающему необходимо переосмыслить информацию, которая связана с этими фактами.

Главным отличием фабульных текстов является эксплицитно выраженные смысловые связи и отношения между отдельными фактами. В текстах этого типа содержатся сложные синтаксические конструкции, в которых выражается главная и детальная информация.

Основным требованием к содержанию текстов для аудирования является их информативность, которая определяется количеством и качеством содержащейся в тексте информации. Информативность текста тем выше, чем больше обучающийся получает новых, до сих пор неизвестных ему сведений. Однако стоит отметить, что информативная перенасыщенность текста сказывается негативно на восприятии новой информации и не способствует ее усвоению. Следовательно, в текстах, которые подбираются для аудирования

следует чередовать высокоинформативные и низкоинформативные части. Низкоинформативные части дают время и возможность обучающемуся осмыслить и усвоить новую информацию и в некоторой степени гарантируют безошибочность рецепции: они позволяют восстанавливать содержание текста даже тогда, когда слушающий по какой-либо причине не понял отдельные элементы текста.

Следующей важной характеристикой текста, на которую преподавателю следует обращать внимание при отборе аудиотекстов, является аутентичность. Обучение аудированию должно вестись на текстах, которые доступны определенной возрастной группе по содержанию и языковому составу. По длительности звучания предпочтительно выбирать короткие тексты – до двух минут. Информация обучающимися воспринимается и усваивается лучше, если текст, подобранный для тренировки аудитивного навыка монотематичен.

Отбираются такие типы текстов:

- Речь партнера в стандартных ситуациях общения.
- Объявление программ, прогноза погоды (по радио, телевидению и т.д.).
- Интервью, фабульные и описательные тексты, тексты-повествования, тексты сообщения, размышления.

1.4. Аутентичные аудиоматериалы, принципы аутентичности

Одной из задач методистов является подбор таких средств и способов обучения, которые будут наиболее эффективно способствовать приобретению навыков обучающимися. Так, А.А. Утробина отмечает, что «методика обучения иностранному языку – эта система способов и средств, с помощью которого изучение иностранного языка происходит максимально эффективно» [Утробина, 2006, с.5].

Методисты утверждают, что при обучении иностранным языкам важным условием является наличие мотивации к приобретению навыков у школьников. Зимняя И.А., говоря о способах создания мотивации, подчеркивает важность подбора аудиотекстов: «Для создания мотивации к изучению иностранных языков и, в частности, потребности в аудировании как познании нового о языке и мире, как активном участии в общении, важным является выбор аудиотекстов» [Зимняя, 1991, с. 219].

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта по иностранным языкам аудирование – это неотъемлемая часть устно-речевого общения. Оно включает в себя такие психологические характеристики как: восприятие, запоминание, мышление, внутреннюю речь. В процессе коммуникации в реальном времени мы параллельно выполняем и иные действия, такие как наблюдение, говорение, письмо и так далее, и в основном такие действия не связаны с конкретной учебной или жизненной ситуацией.

Мысль о необходимости использования аутентичных материалов при обучении аудированию часто высказывалась такими отечественными методистами, как Рогова Г.В., Верещагина И.Н., Идрисов Ф.Ф. Однако на практике во время преподавания чаще используются тексты, которые были искусственно созданы для обучающихся. Так, например, выбирая текст для обучения аудированию, преподаватель отдает предпочтение такому, который соответствует теме урока, доступен для понимания определенной возрастной группе, имеет соответствующую требованиям языковую форму. Меньшее внимание уделяется уточнению адресата и адресанта, условий и цели акта коммуникации.

Термин «аутентичность» и «аутентичный материал» в настоящее время не имеют единого трактования. «Аутентичный» происходит от латинского слова «authenticus», что означает настоящий, истинный, подлинный, неподдельный [Macmillan English dictionary for advanced learners, 2007, с 25]. Данные признаки отмечены в определениях многих исследователей.

Например, О.Ю. Захарова под аутентичными материалами понимает образцы монологической и диалогической речи, созданные носителями языка для неучебных целей [Захарова, 2009, с.52-60].

Кост Д. в своей статье приравнивает понятия «оригинальность» и «аутентичность» [Кост, 1978, с.123-129]. Матвеева Т.П. отмечает, что «аутентичность материала отражает живую речевую деятельность, а информация, заложенная в тексте, воспринимается как более достоверная» [Матвеева, 1994, с. 22-26].

Необходимо отметить преимущества, которые имеют аутентичные тексты перед учебными. В аутентичных текстах находят отражение реалии национальной культуры. Через такие тексты обучающийся получает новые знания о культуре изучаемого языка, следовательно в процессе аудирования на материале аутентичных текстов формируется культуроведческая компетенция. Отражение реальной жизни в текстах для прослушивания способствует повышению интереса к изучению языка, готовности дискутировать на заданную тему с применением полученных знаний. Такого рода информация, транслируемая через аудиотексты, способствует развитию лингвострановедческой и интеркультурной компетенции, обучающиеся получают возможность сравнивать реалии изучаемого и родного языков. Еще одним преимуществом аутентичных аудиотекстов является наличие паттернов живой интонации разговорной речи, естественной эмоциональности, заполнителей пауз. Стоит также отметить и трудности, которые могут возникнуть при прослушивании аутентичных текстов: для аутентичной разговорной речи естественными являются недоговоренность, эллиптичность, использование сокращенных форм. Параева Н.Б. отмечает избыточность как отличительную черту аутентичных текстов [Параева, 2001, с.91-106].

О том, каким критериям должен соответствовать аутентичный текст для того, чтобы его можно было использовать в процессе обучения говорили такие ученые как Н.Б.Параева, Е.А.Колесникова, Е.В.Носович, Р.П.Мильруд.

Они выделили такие критерии аутентичности:

- культурологическая аутентичность (во время прослушивания осуществляется знакомство с культурой страны, особенностями менталитета носителей изучаемого языка, в следствие чего происходит обучение не только языку, но и культуре изучаемого языка);
- информационная аутентичность (предполагается, что в процессе прослушивания обучающийся почерпнет для себя новую информацию, которая должна его заинтересовать. Разнообразие тем, которые предлагаются обучающемуся, увеличивает познавательную значимость иностранного языка как учебного предмета в целом);
- ситуативная аутентичность (предполагает естественность ситуации, интерес носителей языка к заявленной теме, естественность ее обсуждения);
- аутентичность национальной ментальности (во время организации учебного процесса необходимо принимать во внимание, что носитель изучаемого языка и обучающийся являются представителями различных культур с иным представлением о ценностях и социальных стереотипах);
- реактивная аутентичность (аудиотекст должен вызывать аутентичные эмоции, мыслительный и речевой отклик. Подобный эффект возникает, когда в тексте есть междометия, восклицательные предложения, усилительные конструкции);
- аутентичность оформления (реалии страны изучаемого языка передаются через звуковой ряд, сопровождающий речь: шум транспорта, разговоры прохожих, звонки телефона. Когда текст лишен подобного звукового сопровождения, работа с ним теряет свойства реальной коммуникации);
- аутентичность заданий к тексту (задания, которые подобраны для работы с текстом, важно подбирать так, чтобы они были основаны на операциях, которые выполняются во внеучебной среде. Такие задания

способны повысить мотивацию для изучения языка, придать более естественный характер работы с текстом.) [Колесникова, 2009; Носович, Мильруд, 1999, с. 11-18;_ Параева, 2001, с.91-106].

В учебном процессе аутентичные аудитивные тексты выполняют следующие функции:

1) образовательная, которая включает в себя обучающую, стимулирующую, семантизирующую, стандартизирующую и контрольнокорректирующую;

2) развивающая, т.е. функция развития механизмов памяти, внимания, мышления, антиципации и личностных качеств обучающего;

3) функция воспитательного воздействия, которая является единством функций воспитания эстетических качеств и воспитания уважения к культуре народа страны изучаемого языка.

В качестве аудитивных текстов можно использовать следующие аутентичные аудитивные материалы:

- озвученные литературные тексты;
- песни, теле- и радиопередачи;
- тексты сферы бытового общения.

Включение в процесс обучения аудированию неадаптированных литературных текстов и лирических произведений вызывает у учащихся возникновение феномена приобщения к различным речевым стилям и создает эффект погружения в реальную речевую стихию изучаемого языка

1.5. Основные трудности понимания речи на слух

Аудирование является одним из сложнейших видов речевой деятельности. Во-первых, в основном этот тезис объясняется тем, что оно характеризуется однократностью предъявления. Во-вторых, важно отметить,

что реципиент в процессе восприятия речи на слух лишен возможности адаптировать прослушиваемый текст к своему уровню понимания. В-третьих, существует целый ряд трудностей, препятствующих пониманию сути прослушиваемого.

М.В. Ляховицкий считает, например, что главным фактором, который создает препятствия для адекватного понимания озвучиваемого реципиентом является отсутствие языковой среды. В таком случае учащиеся гораздо больше концентрируют свое внимание на графической форме слова, нежели на звуковой. Следствием этого является то, что обучающемуся сложно научиться распознавать даже хорошо знакомые слова в потоке речи говорящего. В процессе получения новых знаний такие учащиеся полагаются больше на зрительный канал восприятия информации [Ляховицкий, 1991].

Понимание текста на слух проверяется заданиями в разделе «Аудирование» Единого государственного экзамена по английскому языку. Этот раздел предусматривает проверку сформированности следующих навыков:

- понимание основного содержания;
- понимание запрашиваемой информации;
- полное и точное понимание содержания текста в заданиях.

Во время выполнения обозначенных заданий выделяют следующие ошибки, допускаемые обучающимися:

- 1) неправильное занесение ответов в бланк т.е. обучающиеся в ответе указывают большее/меньшее количество символов;
- 2) обучающиеся не соотносят ключевые слова в вопросах и в аудиотекстах;
- 3) не правильное определение основной мысли из-за не полного понимания содержания аудиотекста;
- 4) выбор вариантов ответов только потому, что эти же слова звучат в тексте, в то время как верный ответ, как правило, выражен синонимами;

5) при извлечении запрашиваемой информации из аудиотекста для заданий типа «True/False/Not stated» обучающиеся не различают информацию, о которой в аудиотексте не говорится, и неверную информацию, ориентируясь не на содержание текста, а на опыт или фоновые знания;

б) при выполнении заданий множественного выбора, обучающиеся сосредотачивают свое внимание на содержании вариантов ответов, не соотнося их с основной частью вопроса.

Раздел «Аудирование» является обязательным в структуре заданий итоговой аттестации обучающихся. Возможные ошибки, допускаемые в этом разделе являются следствием следующих трудностей, возникающих при прослушивании аудиотекста.

Исходя из главной цели обучения – подготовки обучающегося к речевому общению в естественных условиях – процесс обучения считается эффективным только в том случае, если обучающийся в процессе одного столкнулся с трудностями восприятия иностранной речи и смог их преодолеть.

В соответствии с классификациями Н.В. Елухиной выделяет такие типы трудностей при обучении аудированию:

- ✓ Трудности, связанные с языковыми аспектами:
 - Трудности, которые связаны с особенностями акта слушания и речевой деятельности слушающего (широкий круг тем, богатый языковой материал, более быстрый темп речи носителей языка).
 - Трудности, которые связаны с особенностями речи носителей языка (несоответствие материалов критериям аутентичности; различие разговорной и письменной речи, аутентичные текстов и учебных текстов, фамильярного и литературного стилей).
- ✓ Трудности, связанные с культурой страны – такие, которые связанные с социолингвистическим и социокультурным компонентом коммуникативной компетенции (язык, являясь феноменом определенной цивилизации, должен изучаться в контексте [Елухина, 1996, с. 15]).

В свою очередь, трудности первой группы можно разделить на три подгруппы:

1. Фонетические. Данная группа трудностей предполагает отсутствие четкой границы между звуками в слове и между словами в потоке речи. Различают следующие аспекты слуха: фонематический (восприятие отдельных языковых явлений на уровне слов и структур) и речевой (узнавание целого в контексте). Во время обучения аудированию на материале аутентичных образцов иностранной речи важно развивать второй аспект слуха. Индивидуальная манера речи может быть очень разнообразной и представлять трудности для ее восприятия и понимания. В сравнении с родным языком реципиента, где обучающийся обладает огромным опытом в слушании и понимании речи, при слушании иноязычной речи может возникать достаточно большое количество сложностей, так как опыт слушания иноязычной речи может быть существенно менее объемным. Конечно, индивидуальные особенности произношения, тембр голоса, достаточно быстрый темп и определенные дефекты речи будут затруднять ее понимание. Одним из способов преодоления данной подгруппы трудностей, связанных с пониманием речи носителей языка, является расширение комплекса текстов, представленных в УМК дополнительными аутентичными текстами, а так же практика в слушании и понимании с начала обучения иностранному. Чем больше носителей языка (мужчин, женщин, детей), обладающих различными характеристиками речи, будет слушать обучающийся, тем легче он адаптируется к индивидуальной манере речи коммуникатора. Так, учитывая вышесказанное, приходим к выводу, что в процессе обучения необходимо широкое применение учебно-аутентичных и подлинно аутентичных записей [Елухина Н.В, 1996, с. 16].

2. Грамматические. Данный тип трудностей связан с наличием аналитических форм, которые не свойственны русскому языку; в особенности выделяют среди остальных трудных явлений грамматическую омонимию.

Когда обучающийся воспринимает фразу, он должен расчленить ее на отдельные элементы, то есть информативные признаки звучащей фразы, которые физически выражены соответствующими речевыми качествами. Выделяют три физически выраженных речевых параметра: интонация, паузация и логическое ударение. Следовательно, для успешного понимания иноязычного текста следует сделать в процессе обучения акцент на развитие у учащихся навыков адекватного восприятия интонации, паузации и логического ударения [Там же, с. 17].

3. Лексические. Наличие большого количества незнакомых слов является зачастую одной из главных причин непонимания аудиотекста. Основной сложностью восприятия иноязычной речи является то, что языковая форма долгое время является ненадежной опорой для смыслового прогнозирования, потому что именно на ней концентрируется внимание учащегося, хотя изменить ее он не может. Следовательно необходимо формировать у него способность принимать информацию и при наличии незнакомых языковых явлений, посредством ее фильтрации, селекции и приблизительного осмысления. Обучающихся нужно намеренно обучать умению пониманию речи на слух, которая содержит незнакомую лексику. Механизм антиципации играет в процессе понимания информации обучающимися большую роль. Не воспринятые или неправильно воспринятые части речевого сообщения (слово, словосочетание, фраза) восстанавливаются реципиентом благодаря действию вероятностного прогнозирования (способность предугадывать новое в опоре на уже известное), следовательно, нужно добиваться прогнозирования смысла высказывания, когда форма и содержание образуют полное единство.

Также прослеживается четкая зависимость понимания устных сообщений от характера незнакомых слов. Очевидно, понимание текста, содержащего незнакомые слова возможно:

1. В случае, если незнакомые слова не являются опорными, то есть «скелет» текста состоит из уже знакомых лексических единиц.

2. Когда незнакомые лексические единицы выполняют функции наименее семантически информативных элементов предложения, то есть несут малую синтаксическую роль в предложении [Там же, с. 19].

Вторая группа трудностей имеет следующие основания. Проходя обучение на своей родине и не контактируя в достаточной мере с носителями языка, обучающийся зачастую не обладает необходимыми фоновыми знаниями (знания о культуре и быте страны изучаемого языка), соответственно он интерпретирует речевое и неречевое поведение говорящего-носителя языка с позиции своей культуры и своих норм поведения в определенных ситуациях общения. Это может привести к неправильному пониманию воспринимаемой информации и нарушению контакта.

Для преодоления названной трудности, язык как феномен определенной цивилизации, следует изучать в контексте этой цивилизации. Данное положение находит отражение в социолингвистическом и социокультурном компонентах коммуникативной компетенции.

Успешное овладение аудированием предполагает снятие или преодоление его трудностей.

1.6. Система упражнений для обучения аудированию

Построение системы упражнений для обучения аудированию является одной из основных проблем, связанных с обучением этому виду речевой деятельности. Ученые выделяют различные классификации упражнений. Так, И.В. Рахманов выделяет языковые и речевые упражнения [Рахманов, 1991], С.Ф. Шатилов в системе упражнений дифференцирует языковые, предречевые и речевые [Шатилов, 1986], Е.И. Пассов разделяет упражнения на условно-коммуникативные/условно-речевые и коммуникативные/речевые [Пассов,

2002]. В основе этих классификаций лежит критерий направленности упражнений на развитие языковых навыков или речевых умений.

Кроме того, для обучения аудированию выделяют *подготовительные* и *речевые* упражнения [Вайсбурд, 1965, с. 26-27]. Цель подготовительных упражнений – это тренировка обучающихся в использовании лексических, грамматических и фонетических навыков аудирования и психических механизмов, составляющих основу аудитивной деятельности (вероятностного прогнозирования, видов памяти и т. д.). Речевые упражнения используются, чтобы выработать «умения воспринимать речевые сообщения в условиях, приближающихся к естественному общению» [Морозова, 1993, с. 11].

И.Л. Бим в рамках деятельностного подхода для всех видов речевой деятельности дифференцирует следующие виды упражнений:

- 1) *ориентирующие упражнения;*
- 2) *исполнительские упражнения;*
- 3) *контролирующие упражнения* [Бим, 1988, с. 19].

Для обучения аудированию необходимо использовать следующие типы упражнений:

1. Подготовительные (ориентирующие).
2. Речевые.
3. Контролирующие [Методика обучения..., 2010].

Рассмотрим более подробно каждый из видов упражнений.

Подготовительные упражнения. Этот тип упражнений развивает языковые навыки и психические механизмы аудирования, снимает трудности, которые связаны с языковым оформлением аудиотекста, знакомит обучающихся с аудитивной деятельностью в целом. Важно отметить, что этот тип упражнений может использоваться как автономно, так и на этапе «до прослушивания» при трехступенчатой модели обучения аудированию.

Рассмотрим, какие это могут быть упражнения:

✓ *Упражнения на развитие фонетических навыков аудирования, а также речевого слуха и внутреннего проговаривания:*

- прослушайте и повторите слова и словосочетания за диктором (без зрительной опоры, со зрительной опорой);
- прослушайте предложения и поднимите определенную карточку, чтобы показать, является ли оно утвердительным, вопросительным, отрицательным;

✓ *Упражнения на развитие языковой догадки и вероятностного прогнозирования:*

- прослушайте начало предложения и придумайте подходящее по смыслу окончание;
- прослушайте опорные слова и словосочетания в тексте и назовите его тему;

✓ *Упражнения на развитие внимания:*

- прослушайте текст, который в определенном месте содержит фрагмент с избыточной информацией, которую учащийся не в состоянии понять, и постарайтесь удержать внимание на протяжении звучания всего текста;
- на протяжении прослушивания а) выполняйте определенную последовательность действий согласно инструкциям диктора, б) письменно фиксируйте основные факты содержания, встречающиеся названия цветов/ животных и т.п.;

✓ *Упражнения на развитие механизма селекционирования полезного звукового сигнала:*

- прослушайте текст, сопровождающийся шумами, относящимися к ситуации общения, и выполните задание к нему;
- прослушайте текст, в середине которого повествование нарушается посторонними шумами, не имеющими отношение к ситуации общения, и выполните задание к нему.

Речевые упражнения применяются для совершенствования процесса смыслового восприятия, для достижение определенного уровня понимания. Главная особенность данного типа упражнений - направленность на создание условий, которые максимально приближены к ситуациям реального общения. Еще одной важной чертой речевых упражнений является отражение ими трехчастной структуры речевой деятельности, то есть они включают задания, которые выполняются системно и последовательно на трех этапах: дотекстовом, текстовом, послетекстовом.

Дотекстовый этап. На данном этапе работы с аудиотекстом педагог совершает мотивационно-целевую деятельность. Он ставит те задачи, которые учащиеся должны решить в процессе восприятия аудитивного текста. Основной целью заданий, озвучиваемых на этом этапе является организация мыслительной деятельности, концентрация внимания на важных аспектах слушаемого и установка на запоминание информации, полученной во время аудирования. Все вышеперечисленные ментальные процессы стимулируют слепопроизвольное внимание. Данный вид внимания не вызывает утомления, обеспечивает оптимальные условия восприятия речи. В процессе того, когда педагог дает установку на прослушивание, важно сделать акцент на том, чтобы обучающиеся обращали внимание не на языковую форму, а в основном на содержание аудиосообщения. Исходя из вышеизложенного, можно заключить, что задача этого этапа работы – это моделирование ситуации дефицита информации, то есть такой, в которой у обучающихся появляется потребность в получении определённой информации с определенной целью, а также формирование установки на прослушивание.

На этом этапе учащимся могут быть предложены следующие задания:

- постарайтесь догадаться о содержании текста по заголовку;
- в группах обсудите вопросы, которые имеют отношение к теме аудиотекста;
- используя некоторые реплики, взятые из диалога, постарайтесь охарактеризовать ситуацию общения и пр.

Текстовый этап. Этот этап является логическим продолжением дотекстового и обеспечивает внимательное и сознательное прослушивание, основанное на аналитико-синтетической обработке поступающей информации, соотнесении ее с имеющейся установкой. Задача этого этапа – постепенное наращивание навыков и умений в трех видах аудирования, обеспечивающих смысловое восприятие речи. На этом этапе также формируются умения преодолевать различные трудности и активно добиваться понимания. Обучение прослушиванию текста должно также включать и обучение определенным средствам письменной фиксации воспринимаемого материала, используемым в условиях естественного общения и практической деятельности.

В процессе восприятия текста обучающимся можно предложить следующие упражнения:

- выполните задание на множественный выбор;
- заполните пропуски;
- отметьте, являются ли верными или нет данные утверждения

и др.

На этом этапе важно, чтобы аудитивная деятельность сопровождалась какой-либо другой практической деятельностью (письменной фиксацией, рисованием, обведением правильных ответов и т.д.), так как это помогает удержать внимание, следить за ходом мысли говорящего.

Послетекстовый этап. Данный этап работы с текстами для прослушивания носит характер контролирующего. Однако современные методисты отмечают, что для продуктивной работы и закрепления полученных знаний итогом послетекстового этапа должен являться в наличии естественной коммуникативной реакции (feedback). Она является равно важной как для говорящего, так и для воспринимающего информативный посыл. В качестве форм работы, которые педагог может предложить обучающимся выделяют такие: передача сообщения, анализ содержания, его оценки, дополнения и т. д. Результаты понимания могут быть

продемонстрированы и не вербально. Например, с помощью изображения содержания прослушанного в виде схемы, чертежа, рисунка и т.п.

Рассмотрим примеры заданий, которые могут быть предложены учащимся на этапе после прослушивания:

- используя план, составьте диалог (монолог), аналогичный прослушанному;
- выскажите свое мнение по поводу услышанного и обоснуйте свою точку зрения;
- изложите смысл текста четырьмя-пятью предложениями.

Последней группой упражнения для обучения аудированию являются *контролирующие упражнения*. Данные упражнения должны также учитывать в своей структуре то, что аудирование осуществляется на трех этапах. Важно, чтобы в задании к ним давалась установка на прослушивание. Оно должно содержать достаточное количество информации для выбора стратегии аудирования (с пониманием общего содержания, с полным пониманием, с выборочным пониманием) и давать учащемуся представление о том, в какой форме необходимо представить результат аудирования (в виде текста с заполненными в процессе аудирования пропусками, пересказа основного содержания текста, ответа на следующий перечень вопросов). Важно также, чтобы форма контроля соответствовала виду аудирования и особенностям аудиотекста. Приведем примеры контролирующих упражнений.

✓ *Упражнения на аудирование с пониманием основного содержания:*

- прослушайте текст и расставьте предложения в правильной последовательности;
- прослушайте текст и отметьте, верны или нет данные утверждения;
- прослушайте несколько текстов и соотнесите их с заголовками/утверждениями;

- ✓ *Упражнения на аудирование с выборочным пониманием:*
 - прослушайте текст и заполните таблицу;
 - вставьте пропущенные слова в предложениях;
- ✓ *Упражнения на аудирование с полным пониманием:*
 - упражнения на множественный выбор;
 - ответьте на вопросы по содержанию;

Выводы к разделу 1

В разделе 1 мы определили понятие аудирование, рассмотрели основные особенности обучения аудированию как виду речевой деятельности. Опираясь на мнение методистов, мы пришли к выводу, что текст является образцом функционирования языка и основной единицей обучения. Мы рассмотрели типы текстов для аудирования и требования, которые предъявляются к отбору текстов для прослушивания. Мы определили, что понимание текста происходит на разных уровнях, в зависимости от подходов к выделению уровней понимания аудиотекста. Были выделены два типа трудностей, которые возникают во время слушания аудитивного текста: трудности, связанные с культурой страны изучаемого языка, и трудности, связанные с различными языковыми аспектами (фонетические, грамматические и лексические), и ошибки, которые могут допускать обучающиеся в процессе прохождения ЕГЭ. Важным условием подбора текстов является их аутентичность. Мы обозначили преимущества таких текстов перед учебными, критерии аутентичных текстов, их функции, а также компетенции, которые формируются вследствие их использования. В 1 разделе представлена система упражнений, направленных на развитие аудитивного навыка. Упражнения в этой системе разделены соответственно уровням работы с текстом: дотекстовый, текстовый и послетекстовый. Для этих уровней очерчены

характерные особенности деятельности, производимой на них, а также даны рекомендации по поводу установок, которые следует давать учащимся во время выполнения заданий на каждом из этапов аудирования.

Раздел 2. Опытная работа по развитию стратегий понимания аудиотекста у обучающихся 11-х классов

2.1. Стратегии понимания аудиотекста

Что именно представляет собой стратегия? По этому вопросу нет единого мнения, хотя ряд авторов, таких как Оксфорд [Oxford, 1990], Шамот и О'Мэлли [Chamot, O'Malley, 1990], согласны с тем, что стратегии состоят из осознанного, обдуманного поведения, которое способствует обучению и позволяет ученику более эффективно использовать информацию.

Выделяют три группы стратегий:

- когнитивные стратегии
- метакогнитивные стратегии
- социально-ориентированные стратегии.

Когнитивные стратегии - это те, которые мы используем для выполнения поставленной задачи. Например, студент может узнать о теме перед прослушиванием, чтобы предсказать содержание.

Метакогнитивные стратегии связаны с обучением в целом и часто имеют долгосрочные преимущества. Например, студенты могут выбрать настройку записи ВВС один раз в неделю в качестве стратегии для улучшения их прослушивания.

Социально-ориентированные стратегии связаны с взаимодействием учащихся с другими обучающимися либо носителями языка, и их отношением к обучению. Например, они могут репетировать телефонный разговор с другим учеником, чтобы развить уверенность.

Для более результативного прослушивания зачастую используют несколько стратегий одновременно в соответствии с поставленной задачей. Так, обучающиеся могут регулярно слушать радиопередачи (метакогнитивные), делать заметки по ключевым моментам (когнитивные), а затем в диалоге с другими обучающимися рассказывать о том, что они только что слушали (социально-ориентированные).

Ключевым моментом стратегии является то, что некоторые из них являются обучаемыми. В экзаменационных ситуациях учителя могут указать на важность прогнозирования. Какой тип слова (существительное? прилагательное?) необходимо вставить в пропуск? Какой тип информации (имя? номер?) здесь отсутствует? Во время прослушивания новостных радиопередач обучающимся может быть предложено немедленно записать ключевые слова. Обучение тому, как использовать стратегии в отношении слушания, является одной из самых важных вещей, которую преподаватели могут сделать, чтобы развить у обучающихся аудиальный навык.

В отношении стратегий прослушивания следует обратить внимание на то, что они часто носят компенсаторный характер. Они не могут заменить умение расшифровывать слова и предложения и использовать информацию.

Что делает стратегию обучаемой? Во многих случаях первое условие заключается в том, что учащиеся должны признать наличие проблемы и понять, что им необходимо принять стратегические меры. Следующее условие состоит в том, что преподаватель должен быть в состоянии проиллюстрировать стратегию и показать, что она эффективна (если это чисто умственный процесс, учитель не может показать ее). Наконец, стратегия должна быть повторяемой; то есть она может быть включена в арсенал обучающихся для решения таких проблем, когда они возникнут в будущем.

Поскольку преподаватели осознали важность стратегий, многие опубликованные материалы теперь содержат идеи по использованию стратегий. Действительно, ряд материалов часто встраивается в материал в форме рубрик. Например, многие учебники включают рубрику после прослушивания «Сверьте свои ответы с партнером», социально-ориентированную стратегию, которая помогает учащимся обрести уверенность.

Мы выделяем следующие стратегии понимания аудиотекста.

1. *Концентрация внимания.* Перед началом прослушивания аудиотекста важно нацелить обучающихся на то, чтобы они внимательно

читали инструкцию по выполнению задания, а также по возможности извлекали из нее ту информацию в наиболее полном объеме, которая окажется наиболее полезной и поможет быстрее ориентироваться в теме текста для аудирования. Главная задача этой стратегии – научить ученика производить саморегуляцию для наиболее полной сосредоточенности на предмете прослушивания и эффективного восприятия материала. Навык концентрации внимания поможет обучающемуся быстрее ориентироваться в формулировках заданий, инструкциях по выполнению упражнений. Эта стратегия поможет учащимся преодолеть трудности в восприятии аудиотекста, связанные с темпом, длительностью и громкостью источника аудирования.

Так, например, Разумовская Е.А. предлагает следующее упражнение для концентрации слухового внимания. Следует устроиться комфортно и сконцентрировать свое внимание только на окружающих звуках. Для лучшего восприятия звуковой волны лучше закрыть глаза. Проводить подобные упражнения рекомендуется ежедневно длительностью 10-15 минут [Разумовская, 2008, с. 73].

2. *Выделение основной мысли текста.* Для адекватного восприятия аудитивного текста важно умение выделять главную мысль текста, то есть сжато сформулированный предмет содержания. От наличия либо отсутствия данного навыка зависит качество усвоения и понимания текста. Данная стратегия является эффективной в тех случаях, когда обучающемуся необходимо услышать и закрепить в памяти сведения аудитивного текста, отделить существенное от несущественного. Основная мысль текста, воспринимаемого на слух, зачастую выражена словами, которые являются синонимичными тем, которые использованы в задании к аудированию. Важно дать ученикам понять, что отбор необходимой информации следует совершать исходя не из уже имеющегося опыта обучающегося, отвечать на поставленные вопросы после прослушивания текста следует основываясь исключительно на той информации, что звучит в тексте.

3. *Выявление ключевых слов воспринимаемого текста.* Лексические трудности восприятия текста, описанные выше, могут быть частично преодолены с помощью данной стратегии. Выделение ключевых слов в аудитивном тексте поможет обучающемуся более структурировано выстроить в своем сознании линию повествования и даже в текстах с высоким процентом незнакомой лексики выделить основную мысль прослушанного. Однако важным условием использования данной стратегии является желание учеников самостоятельно изучать или повторять лексический, грамматический и фонетический материал. Во время проведения аудирования ученик остается наедине с теми знаниями, которые он получил в процессе обучения, и чем больше ученик имеет знаний, тем проще ему выполнить задания. Данная стратегия может быть реализована с помощью введения в учебный процесс определенного «дневника ученика». В такой дневник можно предложить обучающимся вписывать учебные материалы, которые им были прослушаны или просмотрены, либо слова, выражения и правила, которые им были повторены. Разработка подобного дневника должна производиться непосредственно педагогом с учетом индивидуальных особенностей, тематики пройденного по предмету, целей учеников и учителя. Все это приучает ученика к наращению индивидуального аудитивного опыта.

4. *Создание заметок, отражающих содержание аудиотекста, в процессе прослушивания.* Как уже было отмечено ранее, одной из основных трудностей аудирования является однократность предъявления текста. Нивелировать подобную трудность помогает эта стратегия. Она требует предварительного разъяснения того, что следует записать и как это записать. После прослушивания следует дать обучающимся время на сравнение записей. Таким образом возможно установление расширенной обратной связи. Обучение данной стратегии целесообразно на материале фактологических текстов, например, новостей, лекций и текстов, которые содержат номера телефонов и адреса.

Такие детали, как номера телефонов, являются достаточно сложными для запоминания, поэтому обучающимся нужно быстро научиться писать информацию. Вариантом задания для обучения данной стратегии может быть упражнение, в котором нужно определить ключевые слова (выделенные слова, которые они должны отметить) в полных предложениях либо заполнение диаграмм «Who/Where/What/Why». Так, обучающиеся делают записи в столбцах, в итоге получая схематичную письменную опору. Обучающимся следует объяснить, что системы ведения заметок должны иметь смысл только для того, кто делает заметки (заметки по сути являются частными пособиями для последующего использования). Таковыми могут служить отдельные слова и выражения, глядя на которые обучающийся спустя определенное время сможет воссоздать в своей памяти содержание текста, логику его изложения, композицию.

5. *Антиципация по заголовку.* Данная стратегия является одной из тех, которые могут существенно облегчить восприятие текста на слух и понимание его смысла. Как известно, заголовок является рамочным знаком, то есть это первое, что воспринимает реципиент до текста и то, к чему возвращается после прослушивания одного. Следовательно, это своеобразная «преднастройка» органов восприятия, благодаря которой в сознании обучающегося возникают определенные гипотезы относительно содержания и формы текста, определенных клише, структур, речевых форм, которые могут быть использованы в нем. Для того, чтобы процесс прогнозирования был более эффективным, необходимо задать установку для учащихся. Например, предложить им поразмышлять и составить список вопросов, на которые они хотели бы получить ответы после прослушивания текста в соответствии с заголовком. Правильность прогнозируемого зависит от личного опыта, знаний и навыков реципиента.

6. *Подготовка и составление плана по выполнению задания.* Стратегия применяется до прослушивания и может быть использована во время подготовки к прослушиванию любого аудиотекста.

Следует уточнить, что обучающимся нужно будет делать с информацией, которую они слышат, задавая вопросы для проверки понимания сути задания. Данная стратегия помогает выстроить в сознании обучающихся четкую последовательность действий, которая приведет к успешному выполнению задания и усвоению предлагаемого преподавателем материала. Она побуждает обучающихся выражать словами то, что им нужно делать, тем самым устраняя любые неясности и улучшая их речевые навыки.

7. Использование информации из других областей знаний для активации механизма антиципации. Перед прослушиванием аудиотекста следует ввести обучающихся в тему. Это можно сделать с помощью фактографических текстов, таких как новости, обсуждение темы, лекции.

Перед прослушиванием обсудите тему и то, как оратор может ее рассмотреть. Использование таблицы KWL (Знать / Хочу Знать / Изучил) актуализирует знания по теме и помогает рефлексии после завершения аудитивной деятельности и выполнения упражнений, связанных с прослушиванием текста.

8. Использование лингвистических знаний для активации механизма антиципации. Стратегия применима либо до прослушивания, либо после первого прослушивания. Во втором случае эта стратегия может быть использована, чтобы продемонстрировать, какие слова естественно следуют за другими словами, а не в качестве проверки памяти. Стратегию можно использовать в сочетании с любым текстом, содержащим общеупотребительные словосочетания («take your time», «make an effort», «Happy Birthday»), идиомы или смежные пары («How are you?», «Fine, thanks.», «Thanks.», «You're welcome.»).

Для тренировки применения данной стратегии целесообразным является использование упражнений для заполнения пробелов (студенты заполняют пробелы в тексте). Обучающиеся выполняют упражнение перед прослушиванием. В процессе прослушивания у них есть возможность проверить, насколько верны были их предсказания.

9. Мониторинг производительности во время прослушивания. Обучение данной стратегии происходит во время прослушивания. Стратегии следует обучать изредка, поскольку ее обучение прерывает восприятие на слух и может нарушить процесс восприятия прослушиваемого у обучающихся. Стратегия может быть использована с любым текстом для прослушивания, особенно если задание требует уловить смысл аудиотекста.

Во время прослушивания делайте паузу с регулярными интервалами для проверки понимания (работа может проводиться с обучающимися в парах, группах или в целом классе). Мы предлагаем следующие варианты вопросов для проверки понимания: Who said ...? Why...? What is the topic...?

10. Выделение только основных моментов, выборочное слушание и игнорирование несущественных деталей. Обучение данной стратегии может проходить во время постановки задачи прослушивания. Получение обратной связи после прослушивания может быть реализовано как с помощью фронтальной формы работы с классом (фронтальный опрос), при работе в парах и группах, когда перед обучающимися может быть поставлена задача либо вступить друг с другом в коммуникативный акт с целью сопоставления полученной информации, либо при индивидуальной форме работы с выходом в письменную речь.

Перед обучающимися должны быть поставлены задачи, требующие подробного прослушивания, например, с расписанием поездов, информацией о кинотеатрах и т. д., которая состоит в основном из информации, которая является посторонней для отдельного слушателя. Используйте упражнения для заполнения пробелов.

11. Аппроксимация сложного слова/имени. В рамках обучения данной стратегии перед прослушиванием необходимо дать следующую установку: «Даже если вы не уверены в ответе, запишите то, что, по вашему мнению, вы слышали», а затем в качестве обратной связи связь после прослушивания следует проверить правильность слов, которые могли вызвать затруднение. Используйте фактологические тексты, например, новости, обсуждение темы,

лекции. Новостные трансляции отлично подходят для этого, поскольку они часто содержат названия мест и людей.

12. Сопоставление результатов прослушивания с другими обучающимися. Данная стратегия применима после прослушивания на материале любого типа аудиотекстов.

Этап, на котором студенты сравнивают ответы стоит регулярно включать в структуру урока. Это также ценно как способ подчеркнуть несоответствия в интерпретации.

13. Просьба о разъяснении. Фразы, которые могут быть использованы обучающимися для уточнения информации, следует предложить им для изучения и практики перед прослушиванием. Стратегия требует личного общения и хорошо работает с историями (фактами или вымыслами) и анекдотами.

Предложите обучающимся для изучения следующие фразы: *Could you repeat what you said about ...? What did you mean by...? I didn't catch...* . Дайте возможность обучающимся использовать их, например, предлагая им для прослушивания текст, который выше их уровня владения языком.

14. Устное или письменное реконструирование. Обучение стратегии происходит во время объяснения задания к тексту для прослушивания. После прослушивания студенты оценивают свой успех в использовании стратегии. Для обучения данной стратегии понимания в качестве основного жанра аудиотекстов следует использовать художественные тексты.

После нескольких прослушиваний аудиотекста предложите обучающимся работу в парах либо в группах, чтобы восстановить текст, постепенно добавляя детали.

15. Использование вводных фраз. Вводным фразам нужно обучать и практиковать их перед прослушиванием. Текст может быть приостановлен во время второго прослушивания, как только обучающиеся уловят суть прослушиваемого. Используйте фактологические тексты, например, новости, лекции. Научите связывать выражения: *so, on the other hand, furthermore, in*

conclusion. Сделайте паузу (запись) после выражения и спросите студентов, что будет дальше.

В ходе обучения учащиеся нуждаются в частом и систематическом обучении перечисленным стратегиям и возможности применять их на практике. Это важная часть планирования. Процесс обучения стратегиям аудирования стоит осуществлять постепенно. В структуры уроков, которые содержит элемент аудирования, вышеназванные стратегии должны быть включены в небольшом количестве, однако использование их должно быть систематическим. В таком случае обучающиеся начнут использовать стратегии автоматически, что является целью всего обучения учащихся.

2.2 Анализ УМК по английскому языку для 11 класса

Рабочая программа контрольной группы построена на УМК «Enjoy English» М.З. Биболетовой, Е. Е. Бабушис, Н. Д. Снежко для 11 класса [Биболетова, Бабушис, Снежко, 2011]. Для построения плана работы с обучающимися мы провели анализ данного УМК. Учебник был проанализирован по следующим критериям:

1. *Количественное соотношение упражнений на аудирование.* Путем подсчета встречаемости таких упражнений было выявлено, что в УМК из 460 упражнений всего 65 направлены на развитие аудитивного навыка, что составляет 14,13% от общей массы упражнений. Так как аудирование - важная часть обучения иностранному языку и обязательный раздел в письменной части экзаменационной работы ЕГЭ, мы пришли к заключению, что такое количество упражнений является недостаточным. В связи с чем было принято решение о внедрении в процесс обучения дополнительных аудиотекстов в соответствии с рабочей программой и темами юнитов в УМК.

2. *Типы упражнений на развитие навыка слушания и понимания текста.* В разделе «Аудирование» ЕГЭ по английскому языку представлены задания трех типов:

1). Установите соответствие между высказыванием говорящего и утверждениями в списке.

2). Определите, какие из высказываний соответствуют содержанию текста (True), какие не соответствуют (False) и о чем в тексте не сказано (Not stated).

3). Запишите в поле ответа цифру, соответствующую выбранному вами варианту ответа.

Для определения того, насколько данный УМК подходит для подготовки обучающихся к прохождению итоговой аттестации по английскому языку нами был проведен анализ типов упражнений. Мы выделили следующие типы упражнений, которые направлены на развитие навыка слушания и понимания текста. Результаты представлены в рисунке 2.

Рисунок 1

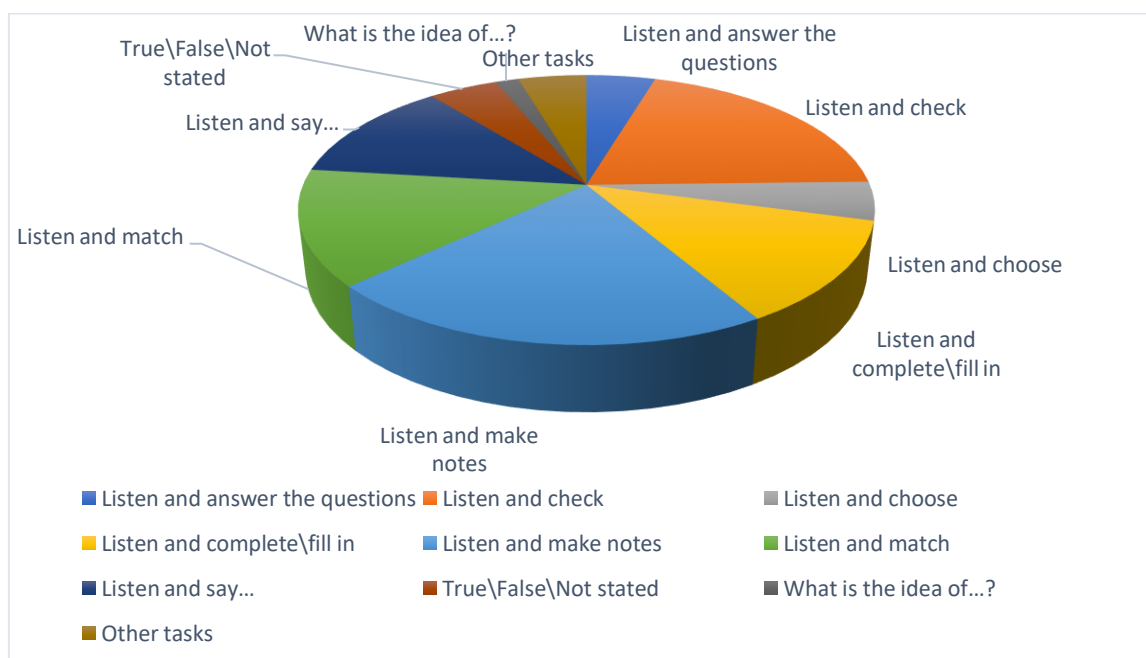


Рисунок 1 – Частотность установок в заданиях по аудированию анализируемого УМК.

Так, наиболее часто встречаются задания «Listen and make notes» - 21,31%, «Listen and check» - 20%, «Listen and complete\fill in» - 12,31% и «Listen and match» - 13,85%. Стоит отметить, что задания типа «Listen and match»

представлены в УМК в достаточном количестве, в то время, как заданиям типа «True\False\Not stated» и «Listen and choose» уделено с нашей точки зрения недостаточно внимания, так как именно эти три типа заданий представлены в разделе «Аудирование» для ЕГЭ.

В соответствии с описанными выше типами заданий можно заметить, что наиболее часто используемой является стратегия создания заметок, отражающих содержание аудиотекста. На этапе до прослушивания также распространены задания, которые направлены на концентрацию внимания обучающихся и актуализации лингвистических знаний и знаний из других областей. Примером таких заданий являются следующие: «Work in pairs. Discuss the questions...», «Look at the list of words and put them in order...», «Look at the pictures and guess...». На этапе после прослушивания актуализируется стратегия выделения основной мысли текста («Listen to the text. What is the main idea?»).

К положительным характеристикам УМК можно отнести:

- наличие секции «Progress check», которая включает задания для проверки сформированности навыка понимания текста на слух, схожие по формату с заданиями ЕГЭ;
- отбор текстов для слушания – учебник содержит не только художественные тексты, но и тексты публицистического жанра, а также радиопередачи, которые погружают обучающихся в культуру изучаемого языка, создавая дополнительную мотивацию для его изучения.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

1. УМК включает недостаточное количество аудиоматериалов, в процесс обучения необходимо включать дополнительные тексты для слушания.

2. Типы упражнений, представленные в УМК, частично соответствуют формату заданий ЕГЭ. Для подготовки к итоговой аттестации нужно увеличить количество заданий этого формата.

3. При выполнении заданий по аудированию активно задействованы всего пять стратегий: (Вот тут их перечислить!) Преподавателю-предметнику следует самостоятельно работать с другими, дополнительными стратегиями для повышения результативности выполнения заданий.

2.3 Разработка дополнительного методического материала для обучения стратегиям понимания аудиотекста

Опираясь на полученные данные после анализа УМК, мы подобрали дополнительные тексты и задания к ним, используя методические материалы для подготовки к ЕГЭ [Музланова, 2018].

Текст 1 – дополнительный аудиоматериал на тему «Feeling safe», подобранный в соответствии с тематикой текстов первого юнита УМК (Приложение Б). На этапе до прослушивания можно предложить обучающимся дискуссию на тему окружающей среды, тем самым концентрируя их внимание на теме прослушиваемого и актуализируя знания по теме. На данном этапе также важно пояснить обучающимся суть задания, которое они должны выполнить во время прослушивания:

1. Упражнение 1 - сопоставление отрезка аудиотекста с предложенными утверждениями (Приложение Б).

2. Упражнение 2 - во время повторного прослушивания выбрать точку зрения, которая им наиболее близка, и выписать ключевые слова из этого отрезка аудиотекста.

После пояснения задания важно получить от обучающихся обратную связь, которая бы свидетельствовала о том, что в их сознании выстроен четкий план выполнения задания.

После прослушивания – предложить им работу в группах:

1. сопоставить полученные результаты, полученные посредством выполнения упражнения 1.

2. по выписанным ключевым словам реконструировать выбранный отрезок текста и с помощью вводных фраз представить его остальной части группы.

Текст 2 - дополнительный аудиоматериал на тему «Participating in society», подобранный в соответствии с тематикой текстов первого юнита УМК (Приложение В).

На дотекстовом этапе мы предлагаем использовать стратегию антиципации по заголовку – предложить обучающимся сделать предположение, о чем будет идти речь в тексте. На этом этапе можно применить стратегию аппроксимации сложных слов, так как в тексте встречаются названия химических элементов.

Во время прослушивания обучающимся нужно предложить выполнить задание по выбору правильного ответа. Формат этого упражнения соответствует формату заданий ЕГЭ (Приложение В).

После прослушивания можно предложить обучающимся вывести основную мысль текста и сравнить ее с их предположениями по поводу содержания, сделанными до прослушивания.

Текст 3 - дополнительный аудиоматериал на тему «World languages: local or global», подобранный в соответствии с тематикой текстов первого юнита УМК (Приложение Г).

Работу с аудиотекстом мы предлагаем начать с обсуждения того, почему люди изучают иностранные языки и в парах составить список таких причин. После выполнения этого задания можно начать применение стратегии обучения просьбе о разъяснении, а именно ознакомить или повторить с обучающимися следующие клише: «Could you repeat what you said about ...? What did you mean by...? I didn't catch...». После этого им можно предложить сменить партнеров и вступить в акт коммуникации, в котором один из

обучающихся будет называть причину изучения языка, а второй обучающийся переспрашивать с использованием клише.

В процессе прослушивания обучающиеся выполняют задание «True\False\Not stated» (Приложение Г). После прослушивания сверяют свои ответы в парах.

В процессе обучения нами был проведен опрос на тему: «Какие из предложенных стратегий вы используете для более полного понимания услышанного?». Обучающимся был предложен список стратегий и варианты частотности их использования «Часто», «Иногда», «Никогда» (Приложение Д). Полученные данные были обработаны, результаты представлены на рисунке 3, где номер столбцов соответствует номеру стратегии в опроснике.

Рисунок 2

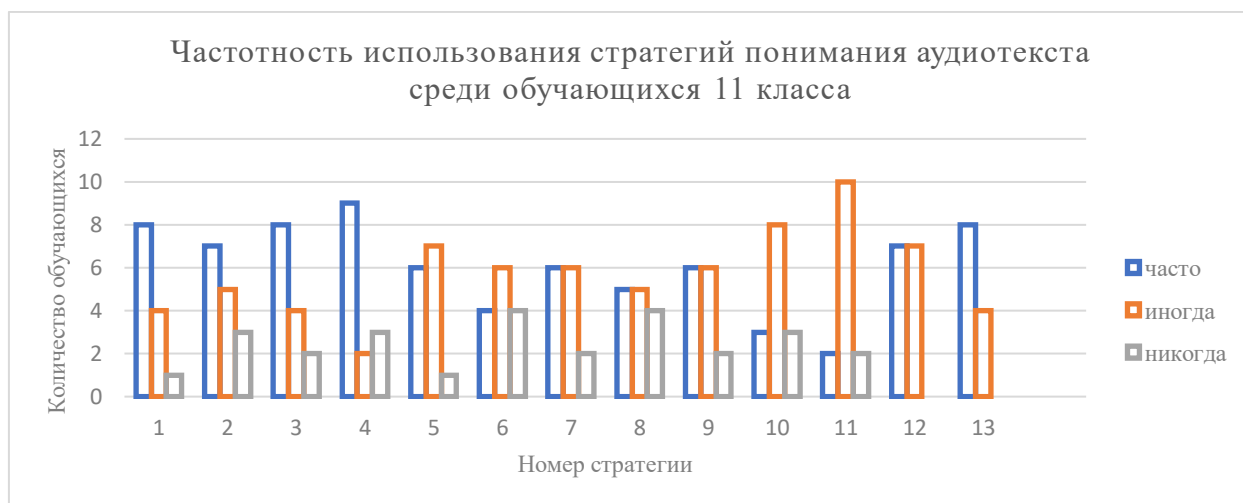


Рисунок 2 – Результаты опроса от «Какие из предложенных стратегий вы используете для улучшения качества восприятия информации на слух?»

Обучающиеся показали достаточно высокие результаты частотности использования стратегий понимания аудиотекста, что позволяет сделать вывод о высокой эффективности их использования. Наиболее часто употребляемыми среди прочих стали стратегии создания заметок, отражающих содержание аудиотекста, концентрации внимания, использования вводных слов и выявления ключевых слов в прослушанном тексте, что свидетельствует о простоте их усвоения и использования обучающимися. Наименее употребляемыми были стратегии использования

лингвистических знаний для активизации механизма антиципации и подготовки и составления плана по выполнению задания. В дальнейшем обучении аудированию как виду речевой деятельности мы сделали акцент на отработке этих стратегий.

2.4 Результаты опытной работы по использованию стратегий понимания аудиотекста

В процессе обучения иностранному языку в общеобразовательной школе педагоги-предметники зачастую недооценивают значимость аудирования и его дальнейшее влияние на развитие речевой компетенции школьника. Без овладения этим видом деятельности невозможно выучить язык и пользоваться иноязычной речью на том уровне, который необходим на современном этапе развития общества. большей частью обучающиеся с трудом распознают информацию на слух, сталкиваются с проблемой отсутствия голосового разнообразия; недостаточность аудирования отрицательно сказывается на языковой подготовке школьников, так как без аудирования невозможно речевое общение.

Обучение стратегиям понимания речи на слух проводилось во время прохождения педагогической практики. В ходе работы с группой обучающихся одиннадцатого класса применялись упражнения с установкой на использование выделенных стратегий обучения аудированию. Количество учеников в группе составляло 14 человек. Исследование строилось в соответствии с учебной программой, составленной на основе Федерального государственного стандарта и УМК «Enjoy English» Биболевой М. З., Бабушиной Е. Е., Снежко Н. Д.

Для выявления уровня сформированности навыка слушания и понимания аудиотекста была проведена контрольное тестирование. Базой

тестирования были тексты из методических пособий по подготовке к ЕГЭ. Задания к тексту были подобраны в соответствии с заданиями, которые обязательны для решения в разделе «Аудирование» ЕГЭ по английскому языку.

Учащимся было необходимо прослушать аудиотекст и выполнить задания к нему (Приложение А). Результаты входного контроля представлены на рисунке 1.

Рисунок 3



Рисунок 3 – Контрольный замер уровня сформированности навыка понимания текста на слух.

Средний балл группы составил 3,6 балла. Таким образом, по итогам выполнения контрольной работы нами был сделан вывод, что уровень сформированности аудитивных навыков находится на среднем уровне.

Итоговым контролем для оценки успешности применения стратегий обучения пониманию аудиотекста стали тексты из методических пособий по подготовке к ЕГЭ. Задания к тексту были подобраны в соответствии с заданиями, которые обязательны для решения в разделе «Аудирование» ЕГЭ по английскому языку (Приложение Е). Результаты выполнения заданий на аудирование представлены на рисунке 3.

Рисунок 4

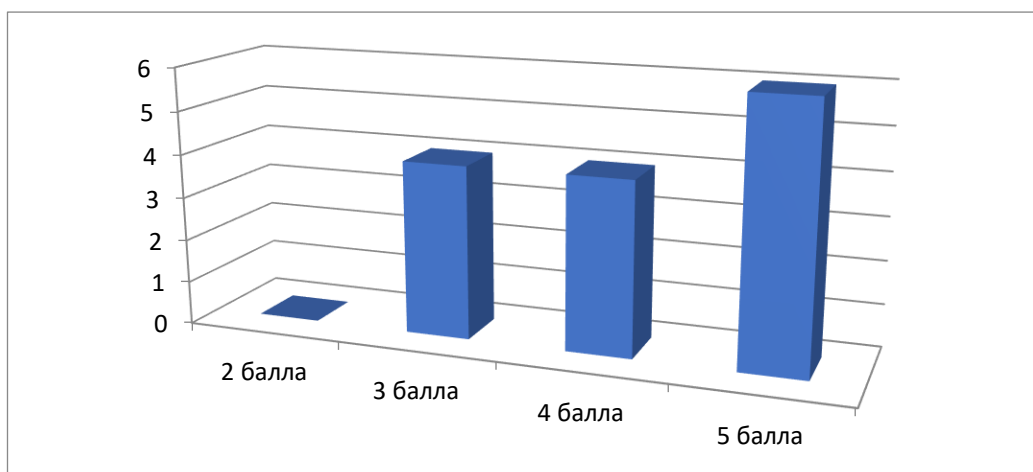


Рисунок 4 – Итоговый замер уровня сформированности навыка понимания текста на слух.

Средний балл класса составил 4,1 балла. Показатели успешности усвоения информации посредством слушания аудиотекстов с применением стратегий понимания аудиотекста повысились на 0,5 балла.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что осознанное и регулярное использование обучающимися стратегий понимания аудиотекста приводит к повышению количества правильно выполненных заданий по аудированию, а значит, к более высокому результату ЕГЭ в целом.

Итоговое тестирование продемонстрировало, что уровень владения умениями аудирования повысился. Следует отметить, что данные результаты релевантны только с учетом сроков проведения исследования (2 месяца). Мы считаем, что с увеличением сроков применения стратегий обучения аудированию можно ожидать дальнейшего повышения показателей.

Выводы к разделу 2

Во 2 разделе мы дали определение понятию стратегии и выделили основные группы стратегий: когнитивные, метакогнитивные и социально-ориентированные. В этом разделе обозначены стратегии понимания

аудиотекста. Для них определены этапы работы, на которых эффективно применение той или иной стратегии.

Мы провели анализ УМК, на базе которого построена рабочая программа по предмету, и пришли к выводу, что количество предлагаемых им заданий по аудированию является недостаточным для подготовки к ЕГЭ. В рамках учебного процесса был проведен опрос обучающихся относительно стратегий понимания аудиотекста, которые они используют. Полученные результаты иллюстрируют частотность применения отдельных стратегий.

Во 2 разделе представлено использование выделенных стратегий на материале дополнительных аудиотекстов, подобранных в соответствии с темами, предложенными рабочей программой и УМК по предмету.

В разделе приведены результаты исследования, целью которого была проверка эффективности обучения стратегиям понимания аудиотекста на старшем этапе обучения во время подготовки к ЕГЭ. Полученные результаты послужили основанием для следующих выводов:

1. В процессе обучения на старшем этапе и подготовки к прохождению ЕГЭ по английскому языку необходимы дополнительные аудиоматериалы и задания к ним.

2. Обучение стратегиям понимания аудиотекста положительно сказывается на уровне сформированности навыка слушания и понимания аудиотекста.

3. Эффективность выполнения заданий по аудированию напрямую зависит от того, насколько обучающиеся умеют пользоваться вышеназванными стратегиями.

Заключение

В современном образовательном процессе большой упор делается на умение обучающихся воспринимать речь на слух. Значимость аудирования как вида речевой деятельности подчеркивают многие современные методисты. Задачей учителя иностранного языка является воспитание языковой личности, которая способна и готова осуществлять акт межкультурной коммуникации с носителями иностранного языка. Достижения такого результата возможно при сформированном на достаточном уровне аудиальном навыке. Вопрос повышения эффективности обучения аудированию является до сих пор открытым. Так, методика обучения иностранным языкам как наука до сих пор находится в поиске приемов и технологий, позволяющих не только улучшить качество образования, но и повысить уровень мотивации обучающихся, так как важной частью успешного овладения аудитивным навыком является нацеленность обучающихся на самостоятельную познавательную деятельность.

Значимость аудирования в процессе образования долгое время недооценивалось, что могло быть причиной того, что в современной практике преподавания иностранного языка не все педагоги осознают значимость этого вида речевой деятельности, забывая о том, что аудирование входит в комплекс заданий для Единого государственного экзамена. Эта тенденция может негативно сказываться на общей подготовке обучающихся к экзамену в частности и к актам коммуникации на иностранном языке в целом.

В заключение проведенного нами исследования можно сделать следующие выводы по заявленной теме. Обучение аудированию – одна из труднейших задач при обучении иностранному языку. Для ее выполнения необходимо вести перманентную работу, предлагая обучающимся аудиоматериалы для совершенствования их аудиального навыка. Путем анализа научной литературы и синтеза полученных знаний были обозначены

основные трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся при прослушивании аудитивного текста, пути их преодоления и ошибки, возникающие при прохождении Единого государственного экзамена по английскому языку.

В своей исследовательской работе мы выделили основные стратегии обучения пониманию аудиотекста. В период прохождения педагогической практики нами осуществлялось целенаправленное применение стратегий в процессе обучения 11 класса. Работа с обучающимися велась с помощью внедрения в образовательный процесс дополнительных аудиотекстов с заданиями, схожими по формату с заданиями по аудированию ЕГЭ.

Проведенное исследование подтверждает выдвинутую нами гипотезу об улучшении качества понимания аудиотекста при подготовке к ЕГЭ при введении в образовательный процесс обучение стратегия понимания аудиотекста с использованием дополнительных аудиотекстов. Обучающиеся продемонстрировали более высокий результат при выполнении заданий по аудированию. Применение стратегий обучения пониманию аудиотекста стимулирует коммуникативную и учебную деятельность обучающихся, обеспечивает управление процессом обучения и создает благоприятные условия для овладения иностранным языком.

Список использованных источников

1. Биболетова М. З., Бабушис Е. Е., Снежко Н. Д. Английский язык: Английский с удовольствием / Enjoy English: Учебник для 11 кл. общеобраз. учрежд. 2-е изд, испр. Обнинск: Титул, 2011. 200 с.
2. Бим И. А. Интеграция и дифференциация в школьном обучении иностранным языкам и подготовка учителя иностранных языков / И. Л. Бим // Интеграционные процессы в образовании и роль иностранных языков в подготовке учителя. М., 2001. С. 3-10.
3. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 1988. 255 с.
4. Богин Г.И. Типология понимания текста. Калинин: КГУ, 1986. 86 с.
5. Вайсбурд М.Л. Обучение учащихся средней школы пониманию иностранной речи на слух. На материале английского языка / под ред. М.И. Целковнева. М.: Просвещение, 1965. 80 с.
6. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика Учебное пособие. М.: Академия, 2006. 336 с.
7. Генишер Э. З. Обучение аудированию // Вестник Оренбургского государственного университета. 2001. № 1. С. 57–60 [Электронный ресурс]. URL: <http://vestnik.osu.ru/doc/1033/article/1479/lang/0> (дата обращения: 15.02.2020).
8. Елухина Н.В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления // Иностранные языки в школе. 1996. №5. С. 15.
9. Елухина Н.В. Преодоление основных трудностей понимания иноязычной речи на слух как условие формирования способности устно общаться // Иностранные языки в школе. 1996. № 4. С.15-23.

10. Жукова И. В. Работа с текстом на уроке немецкого языка в старших классах /И. М. Жукова // Иностранные языки в школе. 1998. № 1. С. 24-28.
11. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 219 с.
12. Колесникова Е.А. Обучение аудированию с письменной фиксацией существенной информации студентов первого курса языкового педагогического вуза (английский язык): Дис. канд. пед. наук / Е.А.Колесникова. М., 2009.
13. Кост Д. Оригинальные тексты и материалы на продвинутом этапе обучения / Д.Кост // Вопросы методики обучения иностранному языку за рубежом. М.: Просвещение, 1978. С.123-129.
14. Кочкина З.А. Аудирование – что это такое? // Иностранные языки в школе. 2007. №8. С 12-18.
15. Кучерявая Т. Л. К вопросу о развитии навыка аудирования при изучении иностранного языка // Молодой ученый. 2017. №21. С. 430-433 [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/155/> (дата обращения: 09.01.2020).
16. Ляховицкий М.В. Общая методика обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1991. 351 с.
17. Мазенцева Е. А. Аудирование — один из главных компонентов обучения иностранному языку // Молодой ученый. 2015. №20. С. 472-474 [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/100/22442/> (дата обращения: 20.11.2019).
18. Матвеева Т.П. Учебный текст и его коммуникативно-практические функции / Т.П. Матвеева //Текст в обучении русскому языку как иностранному. Межвуз. сб. науч. трудов гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. Санкт-Петербург: Образование, 1994. С. 22-26.
19. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролюбова. Обнинск: Титул, 2010. 464 с.

20. Мильруд Р. П. Теоретические и практические проблемы обучения пониманию коммуникативного смысла иноязычного текста / Р. П. Мильруд, А. А. Гончаров// Иностранные языки в школе. 2003. № 1. С. 11-18.
21. Мичугина С.В, Михалева Е.И. Английский язык. Аудирование. Контрольные тренировочные материалы с ответами и комментариями. М.: Просвещение, 2011. 123 с.
22. Морозова И. Д. Обучение аудированию. Иваново, 1993. 17 с.
23. Музланова Е.С. ЕГЭ-2019: Английский язык : 30 тренировочных вариантов экзаменационных работ для подготовки к единому государственному экзамену / Е.С. Музланова. Москва: Издательство АСТ, 2018. 394с.
24. Наромина, В.И. Подготовка специалиста к межкультурной коммуникации Текст. / В.И. Наромина // Высшее образование в России. 2009. №1. С. 124-128.
25. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справочное пособие /под ред. Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько. Минск: Высшая школа, 1992. 445 с.
26. Носович Е.В., Мильруд Р.П. Параметры аутентичного учебного текста / Е.В. Носович, Р.П. Мильруд //Иностранные языки в школе. М.: Просвещение, 1999. № 1. С. 11-18.
27. Параева Н.Б. Обучение аудированию аутентичных текстов на немецком языке учащихся VII класса средней школы: Дис. ... канд. пед. наук / Н.Б.Параева. СПб., 2001. С.91-106.
28. Пассов Е.И., Азаровская А.Е., Кузовлева Н.Е. Обучение аудированию. Учебное пособие. / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. Воронеж: Интерлингва, 2002. 40 с.
29. Разумовская Е.А. Как быстро развить память для запоминания иностранных слов, цифр и любой информации. М.: РИПОЛ классик, 2008. 192 с.

30. Рахманов И.В. Некоторые теоретические вопросы методики обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Под ред. А.А. Леонтьев М.: Русский язык, 1991. 451 с.
31. Рогова Г.В. Повышение эффективности обучения иностранным языкам за счет улучшения психологического климата на уроке. // Иностранные языки в школе. 1997. №5. С. 23-26.
32. Стул Т. Г. Методика обучения пониманию художественного текста на основе модели взаимодействия позиций автора и читателя (на материале английского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. Г. Стул. Тамбов, 2002. 34 с.
33. Утробина А.А. Методика преподавания и изучения иностранного языка: Конспект лекций. М.: Приориздат, 2006. 112 с.
34. Хомицкая А. Н. Текст, текстовая деятельность и речевое поведение / А. Н. Хомицкая // Современные аспекты лингводидактики и методики преподавания иностранных языков: учебное пособие. Н. Новгород, 2006. С. 90-107.
35. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1986. 223 с.
36. Chaleeva I. Der Gemeinsame europaeische Referenzrahmen und seine Auswirkung auf den schulischen Fremdsprachunterricht in den Russischen Foederation [Text] / I. Chaleeva // Germanisches Jahrbuch der GUS «Das Wort». 2006. S. 21-39.
37. Chamot A, O'Malley M. Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge University Press. 1990.
38. Chamot A., Barnhardt S., El-Dinary P. B., Robbins J. The Learning Strategies Handbook. Pearson Education. 1999.
39. Macmillan English dictionary for advanced learners. Macmillan, 2007. 1748 с.
40. Oxford R. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. New York, NY: Newbury House / Harper & Row. 1990 [Электронный

ресурс]. URL: <https://escholarship.org/content/qt1446j36q/qt1446j36q.pdf> (дата обращения: 20.11.2019).

41. Wilson J. J. How to Teach Listening. Pearson Longman, 2008.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Контрольное тестирование

Текст 1

Speaker A

The Internet enforces literacy and worldwide communication. I've talked to people online from all around the world. World knowledge is always a positive thing. With just a few clicks of the mouse, you can be learning about evolution or symptoms of physical ailments, how to make a chocolate cake, or anything else you can dream of. You can basically self teach yourself. in any subject using the Internet. Now that we can place some security in our computers, most schools have computer labs, Students do vital research and homework using the Internet. It saves time and gives them the option to find the necessary information online,

Speaker B

For me, the Internet is like fire. It depends on how people use it. If you use it the right way, it cooks food for you and warms your room, but if you use it in a bad way, it will harm you. With the Internet, we can communicate ideas faster and to a larger audience. At the same time, it has spread the rot of mankind as well. The racism and ignorance that you witness on the Internet can expose the problems that exist in today's society. So I would not say that the Internet is always making the world better!

Speaker C

The Internet gives people the opportunity for immediate communication, whether through email or instant messaging. This is especially helpful for people in different countries, for example, America and Italy. If you have a family in other parts of the world. it is far cheaper to communicate via the Internet than it is to talk on the phone or send letters. I can chat with my friends half way across the globe for next to nothing and voice chat is almost phone quality, Because of this, the Internet is a grant substitute for the telephone and the postal service.

Задание 1 Listen and match.

1. The Internet has made distances shorter.
2. The Internet is the best learning tool in the world.
3. The Internet is a mixed blessing.

Текст 2

Many people have a casual attitude towards art and I was no exception. But in 1989, I finally realized that life might have something more to offer. My husband Ray had asked me to retire six months earlier and I somehow began watching an oil painting show on TV, 'The Joy of Painting with Bob Ross'. I was fascinated. It was not very long before I really wanted to try and paint along with this man on TV. My first finished painting was a landscape. Everyone praised my work and encouraged me to continue and gradually painting became my absolute passion in life.

A few months later we started looking to buy a four bedroom house. The one we found and really loved had brand new lush, thick carpet in all the rooms except one small bedroom in the back corner. This room had old, stained carpet and needed repairs but when the renovations were complete, it turned into the perfect 'Art Studio'. I painted constantly; almost day and night. I would often finish two paintings per day!

About a year later we began attending a little church in our neighbourhood. When the Pastor and his family found out that I was an artist, they asked me to teach their sons how to paint. I believed that God had given me the 'gift' of painting so I did not charge any money for the art lessons and we provided all the supplies needed for the lessons except the canvas. The next five and one-half years were filled with students from ages 6 to 70 coming in and out of my Studio twice per week and learning how to paint. At one time, I had 18 students per week.

This was a great time of learning and growing for me as an artist. After I stopped teaching Art, my interest moved from painting landscapes towards painting people. This was very foreign to me because I had never learned how to draw very

much. During these years, I sold paintings, accepted commissions for specific works and did plain air paintings in public occasionally.

My husband, Ray, had also developed a great interest in painting. We took a spring vacation near a beautiful large lake in Texas and decided we would paint together for a week. After the first day of painting, I became very ill and thought it was a stomach virus or something I had eaten. In fact, I had been having stomach problems for a few weeks prior. After some research, we realized I had developed a strong allergy to oil paints and turpentine! We got rid of all oil based products in the Studio and

I started using a water based acrylic paint. It was quite expensive. Learning to paint with acrylics presented a challenge as they dry quickly in a matter of seconds and are nearly impossible to blend in comparison to oil paints, which take several days to dry completely and blending is no problem at all. Lots of new videos were studied and I continued to paint every day determined to learn the new medium. One weekend, I decided to paint a canvas and chose a landscape composition with an old Chapel high up in the mountains. I was painting as fast as I could before the acrylic dried and Ray laughingly said I was painting with both hands! When that experience was complete, I knew I could paint anything I wanted with acrylics.

A few years later we joined a local Art Association and we enjoyed making new friendships with other artists. We exhibited paintings in art shows, banks and other places during our tenor with the group. Soon I became President of my own Art Association, which was formed with the help of some very close and dear artist friends. We were a diverse group of lively, creative and energetic artists.

Our meetings were fun, boisterous and informative. They were necessary for us because we always encouraged one another to keep painting no matter what! We exhibited paintings in different businesses on a continual basis and our artwork remains displayed at the city Library to this day.

Задание 2 Choose the correct option.

1. The narrator got involved in painting

- 1) when she married her third husband.
- 2) when she retired.
- 3) while watching a TV show.

2. The narrator's family bought a house which

- 1) needed some renovations.
- 2) had new lush, thick carpet in all the rooms.
- 3) had only one small bedroom.

3. When the narrator started giving art lessons, she

- 1) had 18 students per week.
- 2) did it free of charge.
- 3) provided all the supplies needed for the lessons.

4. After the narrator stopped teaching Art,

- 1) her interest moved painting landscapes.
- 2) she started earning money from painting.
- 3) she had already learned to draw very well.

5. The narrator stopped using oil paints because

- 1) they were very expensive.
- 2) she wanted to try water-based acrylic paints.
- 3) they caused health problems,

6. Painting with acrylics presented a huge challenge for the narrator because

- 1) paints took several days to dry completely.
- 2) they were very difficult to mix.
- 3) had to paint with both hands.

7. The narrator feels the importance of Art Association because

- 1) it helps artists to make new friends.
- 2) it allows them to sell their works of art.
- 3) Its members support one another.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Текст 1 – скрипт аудиотекста по теме «Feeling safe».

Speaker A

Climate change is a real problem, but its importance has grossly exaggerated. It is far less important than other social problems such as poverty, infectious diseases, deforestation, and extinction of species, not to mention war, nuclear weapons and biological weapons. We do not know whether the observed climate changes are, on balance, good or bad for the health of the biosphere. And the effects of atmospheric carbon dioxide as a fertilizer of plant growth are at least as important as its effects on climate. So we agree that more research is needed to improve scientific understanding of global warming.

Speaker B

Many people have the impression that there is significant scientific disagreement about global climate change. It's time to lay that misapprehension to rest. There is a scientific consensus on the fact that Earth's climate is heating up and human activities are part of the reason. We need to stop repeating nonsense about the uncertainty of global warming and start talking seriously about the right approach to address it. The basic picture is clear, and some changes are already taking place in the Arctic, affecting both human and non-human communities, as predicted by climate models.

Speaker C

I'm not disputing that there has been global warming. There was a lot of global warming in the 1930s and '40s, and then there was a slight global cooling from the middle '40s to the early '70s. And there has been warming since the middle '70s, especially in the last 10 years. But this is natural, due to ocean circulation changes and other factors. It is not human induced. Nearly all of my are skeptical about this whole global-warming thing. Well, just because there are two associations, changing with the same sign, doesn't mean that one is causing the other.

Speaker D

The impacts of the climate changes that scientists are predicting are being tested in a number of systems. For plants, it seems that elevated levels of carbon dioxide will increase plant biomass, water use efficiency, and reproductive effort. Some experiments have shown that this includes an increase in pollen production. Since some plants have pollen that is highly allergenic, this could mean increases exposure to allergens and an increase in illness for those who are pollen allergic. It remains to be seen whether this increased exposure will also cause an increase in the number of people with allergic disease.

Speaker E

The warming in the past several decades has been faster and has risen to higher temperatures than for the previous thousands of years. Rising carbon dioxide levels can easily explain the warming, but there is no alternative explanation that does not involve rising carbon dioxide or predict further warming. Scientists have done their job; it is time now to confront the reality of human-induced climate change resulting from emission of carbon dioxide from fossil fuel consumption. In order to control and avoid the effects of global warming we must start urgent action to end or at least reduce it.

Speaker F

We barely notice changes that happen gradually, that's why we accept gradual changes that we would reject if they happened abruptly. Environmentalists despair that global warming is happening so fast. In fact, it isn't happening fast enough to make people worry. If we could jump in a time machine and experience a single day in 2056, we'd return to the present shocked and terrified. The human brain is a remarkable device that was designed to rise to special occasions. Global warming is a deadly threat precisely because it fails to trip the brain's alarm, leaving us soundly asleep in a burning bed.

Task: Listen and match.

1. Some scientists doubt that global warming may be caused by human activities. _____
2. The effects of climate changes have not been thoroughly studied yet. _____
3. People are unable to understand the horrible effects of global warming. _____
4. Stabilizing the climate will require a lot of effort. _____
5. The argument about whether there is global warming is over. _____
6. Global warming can have bad influence on people's health. _____
7. We ought to take measures against further warming. _____

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Текст 2 – скрипт аудиотекста по теме «Participating in society».

The Impact That Forests Are Having On The Earth's System

The benefits of planting trees, from improving air quality to providing a habitat for wildlife, are well known. Wind speed and direction can be affected by trees. The more compact the foliage on the tree or group of trees, the greater the influence of the windbreak. The downward fall of rain, sleet, and hail is initially absorbed or deflected by trees, which provides some protection for people, pets, and buildings. Trees intercept water, store some of it, and reduce storm runoff and the possibility of flooding. Now there's another, much more amazing effect. We've found that small particles released by tree leaves can also cause clouds to form.

During its life, the tree will take in a certain amount of carbon from the atmosphere in the form of carbon dioxide. It does that as part of photosynthesis when it also releases oxygen back into the atmosphere. What we're interested in is other gasses that trees release into the atmosphere. So if you're walking through a forest you can smell a kind of piny odour and that's because of other volatile organic compounds.

These compounds are incredibly important because when they're released into the atmosphere, they undergo reactions with a class of compounds called oxidants and that's things like ozone. Following those reactions they're able to form tiny particles in the atmosphere via a number of different mechanisms that scientists are still trying to get a clear idea about, but we know that it happens. So it's the impact on the climate of these particles that we're especially interested in.

Well, we know that they have two main effects. Firstly, while they're present in the atmosphere they are able to interact with incoming solar radiation, the energy from the sun essentially, and block its path so that it doesn't make it to the earth's surface, and scatters it. Additionally, and what we're most interested in here, is the role that these particles play in brightening the clouds that are above the forests.

They do this because when they're in the atmosphere they grow and get to a certain size where they're able to form cloud droplets. The more of these droplets there are in a cloud, the whiter and brighter it becomes. That means that it will away more of the incoming solar radiation.

So if you've got a lot of trees in a forest and they're producing these volatile organic compounds which produce particles, you're likely to see the brighter and whiter clouds above them. There's a number of other processes that govern the actual formation of the clouds but what we're interested in is just how significant the impact of these particular particles is on the clouds, how much of that effect we can credit to the original compounds that are released by the trees essentially.

We think that these particles are beneficial to the forest because of the way they scatter the radiation as it comes in. It's scattered into different directions which means that more of it is available for the leaves of the trees to use, and that's something that we think is really quite important. As for the climate, the problem that we've got at the moment with climate change is that there's an imbalance between the amount of solar energy that's coming into the earth's system and the amount of energy that's allowed to escape from the earth's system through the atmosphere. The more carbon dioxide and other greenhouse gases we have in the atmosphere, the less of this radiation is allowed to escape.

So the main way that we're trying to address this is by reducing greenhouse gasses in the atmosphere, allowing more of the radiation to escape. Something else that we can do is to try and reflect away more of the sun's radiation so that less of it gets in, in the first place. That's another way we can address this energy imbalance. So what we're trying to do is quantify this effect using computer simulations, so that we can understand exactly the impact that forests are having on the earth's system at the moment.

Задание: Choose the correct option.

1. Which benefit of trees has not been mentioned by the speaker?

1) protection from flooding.

2) protection from the sun's rays,

3) protection from precipitation.

2. The smell of pines in the forest is the result of trees releasing

1) oxygen.

2) carbon dioxide,

3) other gasses.

3. Scientists want to study how

1) are released by trees into the atmosphere.

2) organic compounds form tiny particles,

3) these particles influence the climate.

4. Cloud droplets are unable to

1) absorb solar radiation.

2) reflect solar radiation.

3) scatter solar radiation.

5. According to scientists, cloud droplets influence

1) the size of the cloud.

2) the colour of the cloud.

3) the movement of the cloud.

6. The actual formation of the clouds is governed

1) only by the formation of cloud droplets,

2) primarily by the formation of cloud droplets.

3) by different processes.

7. A new way of addressing the problem of global warming is by reducing the amount of

1) greenhouse gasses in the atmosphere.

- 2) the sun's radiation getting through the atmosphere.
- 8) the sun's radiation reflected by the clouds.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Текст 3 – скрипт аудиотекста по теме «World languages: local or global».

Christian: Hello Kate! I hear you're learning English now. Why?

Kate: Oh, yes. Two years ago I learned French, but now I need English for my future career.

Christian: You're right. As for me, my ambition is to be a businessman and it's impossible to become a successful businessman in Norway if you don't know English. That's why I'm learning English hard now and I attend special courses.

Kate: So do I. My ambition is to be a tourist manager. I'll visit different countries and talk to different people. When you are in different countries, you can manage a lot better if you understand people and people understand you.

Christian: I agree with you. English is an international language nowadays. It is the standard language for all kinds of international communication. Almost all information in computers is in English. Nearly all international letters and telexes are in English.

Kate: Your English sounds perfect. How long have you been learning it?

Christian: Well, for about five years now. Of course I do my homework and learn grammar but I think that it's because we get a lot of exposure to English in Norway: through TV, music, media, everything. And we don't dub movies and TV programs like they do in many other countries. We get subtitles and I am used to watching such films.

Kate: The same with music. Here in Russia English music is very, very popular. Probably more popular than Russian music. I always listen to English songs. At first, I could hardly make out anything but now I can even sing several songs myself.

Christian: Really?! That's wonderful because you'll have good pronunciation if you sing English songs.

Kate: Can you give me any advice about learning English?

Christian: Well, you say you like travelling. Right?

Kate: Yes, I've already been to some foreign countries but, unfortunately, not to English-speaking ones.

Christian: That doesn't matter. When you travel, try to speak English as much as possible. Practice is very important if you want to speak English well.

Kate: I agree with you. I use the Internet for practice. I have found some English-speaking friends on the Net and chat with them via Skype.

Christian: That's great! However, don't forget about grammar. As for me, I devote about an hour and a half every day to doing my homework.

Kate: That's why you have excellent results. I wish you good luck.

Christian: The same to you.

Задание: True\False\Not stated

- Kate started to learn English a year ago.
- Christian is a successful businessman.
- Christian usually watches English and American films.
- Kate can sing lots of English songs.
- Kate has already been to English-speaking countries.
- Christian uses the Internet for practising his English.
- Christian spends half an hour every day on doing his homework.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Опросник - «Какие из предложенных стратегий вы используете для улучшения качества восприятия информации на слух?»

	Часто	Иногда	Никогда
1. Концентрация внимания			
2. Выделение основной мысли текста			
3. Выявление ключевых слов воспринимаемого текста			
4. Создание заметок, отражающих содержание аудиотекста, в процессе прослушивания			
5. Антиципация по заголовку			
6. Подготовка и составление плана по выполнению задания			
7. Использование информации из других областей знаний для активизации механизма антиципации			
8. Использование лингвистических знаний для активизации механизма антиципации			
9. Выделение только основных моментов, игнорирование несущественных деталей			
10. Аппроксимация сложного слова/имени			
11. Сопоставление результатов прослушивания с другими обучающимися			
12. Просьба о разъяснении			
13. Использование вводных фраз			

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Итоговый контроль для оценки успешности применения стратегий обучения понимания аудиотекста.

Текст 1

Speaker A

Homework affects my family. Whenever we want to go out to eat as a family, we can't because I have homework to do. It just puts us in a bad mood. Nobody likes to help with homework. Night after night, after five hours of sitting and trying to solve the problem, you get grounded for not having done it. It's just frustrating. Very, very frustrating! I just hate it because when I get home I want to relax instead of having to work in my spare time. I wish I could see the day when there is no homework. I hope to see such a day.

Speaker B

It depends on what age you are. I've just graduated from my final year of high school and I think we got way too much homework. I'm not against homework, because in the younger grades, you need all the training you can get before it starts to really matter. But in our final year, where we had so much work outside of class that counted towards our final mark, excess work, which didn't count for any marks, was just stressful and stupid! That happens a lot at school. It makes you get bad marks because you have to concentrate on other things.

Speaker C

In high school I did very little homework. In fact I studied very little too, except right before tests, and I was in all AP classes and all that. If I did get homework, I rarely did it. I usually copied or sparknoted it. I graduated and got into a really good college. Now I'm dying. I can't do my homework properly just because I have incredible amounts of it. I barely have time to finish it all even though I have no job and I'm only taking 14 hours, not to mention that I never party or go out. It's a pity that I haven't got used to doing homework.

Задание 1. Listen and match.

1. My attitude to homework has totally changed.
2. I wish I had done more homework at school.
3. Homework really annoys me.

Текст 2

The clerk: British Airways, good morning... How can I help you?

Mary Jones: Have you got any flights to Sydney next Sunday?

The clerk: One moment, please... Unfortunately, we fly only to Canberra on Sundays. Will this suit you?

Mary Jones: I've always wanted to visit Canberra but my husband is going on a business trip to Sydney and he starts working there on Monday.

The clerk: Then I can suggest Saturday. There're two flights on Saturday: at 6.15 am and at 6.45 pm.

Mary Jones: That's fine. Could you tell me how much a return ticket costs? We'll be staying for a fortnight.

The clerk: Would you like economy, business class or first class tickets?

Mary Jones: Economy, please.

The clerk: That would be f540 for the evening flight while the morning flight is f100 cheaper.

Mary Jones: Why is the price so different?

The clerk: The evening flight is direct whereas the morning flight has got a stopover. Which one would you like?

Mary Jones: How long is the morning flight?

The clerk: The flight departs at 6.15 am and arrives in Sydney at 2.00 am, local time. Taking into account the difference in time, it will take about 12 hours altogether.

Mary Jones: That's too long and very inconvenient as I'll have children travelling with me. I'd better choose the evening flight. Could I make a reservation?

The clerk: Certainly. How many tickets do you need?

Mary Jones: Four. Two adults and two children. Have you got any discounts for children?

The clerk: Certainly, ma'am. How old are the children?

Mary Jones: The elder is 8 and the younger is 4.

The clerk: Could I have your name, please?

Mary Jones: My name is Mary Jones, that's M-A-R-Y- J-O-N-E-S.

The clerk: How would you like to pay, Mrs. Jones?

Mary Jones: Can I pay at the check-in desk when I pick up our tickets?

The clerk: Yes, but you will have to confirm this reservation at least two hours before departure

Mary Jones: I see.

The clerk: Now you have been booked, Mrs. Jones. The flight leaves at 6.45 in the evening, and your arrival in Sydney will be at 11.25 am, local time. The flight number is BA 476.

Mary Jones: Thank you very much.

Задание 2 True\False\Not stated.

- The plate which the customer wants to buy is made by a famous local artist.
- The vendor doesn't know the names of all artists whose plates he sells.
- The customer has been collecting Scottish pottery for many years.
- The vendor is ready to give a discount to the customer if she buys several plates.
- The customer wants to buy two plates.
- The customer buys the plates for £35 each.
- The customer doesn't usually pay more than the item really costs.

Приложение
к Регламенту размещения
выпускной квалификационной работы обучающихся,
по основным профессиональным образовательным программам
в КГПУ им. В.П. Астафьева

Согласие
на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Сердюкина Мария Викторовна
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра / аспиранта

(нужное подчеркнуть)

на тему: Обучение отражению позиции аудиотекста при подготовке к ЕГЭ по английскому языку
(название работы)

(далее – ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П.Астафьева, расположенном по адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

15.06.2020
дата


подпись



Красноярский
государственный
педагогический университет
им. В.П.Астафьева

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

**Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ**

Автор работы	Скрипкина Мария Викторовна
Подразделение	Кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования
Тип работы	Выпускная квалификационная работа
Название работы	Обучение стратегиям понимания аудиотекста при подготовке к ЕГЭ по английскому языку
Название файла	Скрипкина_ВКР.docx
Процент заимствования	26.18 %
Процент самоцитирования	0.00 %
Процент цитирования	8.21 %
Процент оригинальности	65.60 %
Дата проверки	20:02:38 15 июня 2020г.
Модули поиска	Модуль поиска ИПС "Адилет"; Модуль выделения библиографических записей; Сводная коллекция ЭБС; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска переводных заимствований; Модуль поиска переводных заимствований по elibrary (EnRu); Модуль поиска переводных заимствований по интернет (EnRu); Коллекция eLIBRARY.RU; Коллекция ГАРАНТ; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска "КГПУ им. В.П. Астафьева"; Коллекция Медицина; Модуль поиска перефразирований eLIBRARY.RU; Модуль поиска перефразирований Интернет; Коллекция Патенты; Модуль поиска общеупотребительных выражений; Кольцо вузов
Работу проверил	Таранчук Евгения Александровна ФИО проверяющего
Дата подписи	15.06.2020 Подпись проверяющего

Чтобы убедиться в подлинности справки, используйте QR-код, который содержит ссылку на отчет.



Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего. Предоставленная информация не подлежит использованию в коммерческих целях.

ОТЗЫВ

на выпускную квалификационную работу

обучающейся по направлению подготовки 44.03.05 – педагогическое образование, направленность/профиль Иностранный язык и иностранный язык (английский язык и немецкий язык)
ФИЯ КГПУ им. В.П. Астафьева

Скрипкиной Марии Викторовны

на тему «Обучение стратегиям понимания аудиотекста при подготовке к ЕГЭ по английскому языку».

Актуальность и высокая практическая значимость тематики исследования подтверждается тем, что в данной выпускной квалификационной работе автор обращается к одному из наиболее сложных речевых умений – аудированию, недостаточная сформированность которых как правило выявляется при подготовке обучающихся к сдаче ЕГЭ.

На основе анализа типичных ошибок обучающихся при выполнении заданий ЕГЭ в разделе «Аудирование», а также основных трудностей восприятия речи на слух, автор самостоятельно выделяет стратегии понимания аудиотекста, выдвигая гипотезу о том, что целенаправленное обучение этим стратегиям поможет обучающимся добиться более высоких результатов при выполнении заданий ЕГЭ в разделе «Аудирование».

В теоретической части автор обращается к таким проблемам как уровни понимания текста, принципы аутентичности и критерии подбора аутентичных аудиоматериалов, требования к содержанию аудиотекстов. Обстоятельное

изучение перечисленных вопросов способствует решению поставленных в работе задач.

В практической части представлены ход и результаты проведенной работы по развитию стратегий понимания аудиотекста, а именно анализ упражнений по развитию умений аудирования, встречающихся в учебном пособии, анкетирование обучающихся 11 класса с целью выявления частоты использования выделенных стратегий, подбор дополнительных аудиоматериалов и организация работы с ними, проведение итогового тестирования.

В ходе научно-исследовательской деятельности Скрипкина М.В. проявила способность использовать понятийный аппарат лингводидактики и методики для решения профессиональных задач, готовность использовать индивидуальные креативные способности для самостоятельного решения исследовательских задач, сформированность критического мышления.

Выпускная квалификационная работа Скрипкиной М.В. полностью соответствует требованиям, предъявляемым к такого рода работам, может быть представлена к защите и заслуживает высокой оценки.

Научный руководитель:

к.пед.н., доцент



Таранчук Е.А.