

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

Выпускающая кафедра английской филологии

Залевская Анна Владленовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Тема: Недочеты в обучении аудированию и пути их преодоления в 5-х классах на основе УМК Starlight5

Направление подготовки **44.03.01** Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы Иностранный язык (английский язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой: доцент, кандидат
филологических наук Бабак Т.П.
« 22 » июня 2020 г.

Руководитель: доцент, кандидат
педагогических наук Елина Е.Н.

Дата защиты « 04 » июня 2020

Обучающийся

Залевская А.В.

« 19 » июня 2020 г.

Оценка удовлетворительно

Красноярск, 2020

Содержание

Введение	3
1. Теоретические аспекты обучения аудированию на уроках английского языка в 5 классе	5
1.1 Аудирование как вид речевой деятельности	5
1.2 Способы обучения аудированию на уроках иностранного языка	14
1.3 Психологические особенности обучающихся 5 классов	24
Выводы по главе 1	28
2. Практические аспекты обучения аудированию на уроках английского языка в 5 классе	28
2.1 Анализ УМК на предмет наличия упражнения для формирования навыка аудирования	28
2.2 Проведение педагогического эксперимента	34
2.3 Пути преодоления недочетов в обучении аудированию в 5 классе	37
2.4 Анализ результатов эксперимента	48
Выводы по главе 2	49
Заключение	54
Список использованных источников	56
Приложение А	57
Приложение Б	58
Приложение В	59
Приложение Г	60

Введение

Экономические и социально-политические преобразования во всех сферах жизни современного общества привели к значительным изменениям и в сфере образования. В частности, изменился и статус иностранного языка как школьного предмета. Вхождение нашего государства в мировое сообщество, расширение международных связей сделало иностранный язык реально востребованным обществом, государством и личностью.

Цель обучения иностранному языку в средней школе - овладение обучающимися способностью осуществлять с носителями изучаемого языка непосредственное общение в повседневной жизни. Общение - это не только говорение на иностранном языке, но и восприятие на слух речи собеседника. То есть аудирование и говорение являются главными видами речевой деятельности в общении с носителями иностранного языка.

Аудирование - сложный вид речевой деятельности. Современные выпускники школ данным умением практически не владеют поэтому уже на начальном этапе аудирование должно занимать важное место. Овладение им дает возможность реализовать образовательные, воспитательные и развивающие цели. Кроме того аудирование позволяет научить школьников внимательно вслушиваться в звучащую речь, выработать умение предвосхищать смысловое содержание высказывания и таким образом воспитать культуру слушания не только на иностранном, но и на родном языке.

В силу того, что позиция разговорного и письменного английского языка как лидирующего средства общения в международной среде на современном

этапе усиливается, вопрос создания методики его преподавания, дающий продуктивные результаты, стоит достаточно остро.

В этой связи одной из актуальных проблем преподавания английского языка становится поиск методов и средств обучения, которые позволят обучить распознаванию на слух английскую речь.

При этом особую значимость приобретает практика своевременного распознавания тех пробелов, которые имеются у обучающихся в навыке аудирования при переходе их из начальной школы в среднее звено, и устранение недочётов в обучении их этому виду речевой деятельности.

Целью выпускной квалификационной работы является поиск путей по преодолению недочетов в обучении аудированию, проведение эксперимента по преодолению недочётов в обучении аудированию обучающихся 5 класса на основе УМК Starlight 5.

В качестве объекта исследования выступает процесс обучения аудированию обучающихся 5 класса.

Предметом исследования являются пути преодоления недочётов в обучении аудированию обучающихся 5 класса.

Для достижения поставленной цели последовательно решались следующие задачи:

- 1) охарактеризовать аудирование как вид речевой деятельности;
- 2) изучить способы обучения аудированию на уроках иностранного языка;
- 3) рассмотреть психофизиологические особенности обучающихся 5 классов;
- 3) проанализировать УМК Starlight 5 на предмет присутствия упражнений для формирования навыка аудирования;

4) изучить актуальное состояние сформированности навыка аудирования у обучающихся 5 классов;

5) разработать и провести педагогический эксперимент по преодолению недочётов в обучении аудированию обучающихся 5 класса на основе УМК Starlight 5;

б) проанализировать результаты педагогического эксперимента.

Структура выпускной квалификационной работы определяется поставленными задачами и состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников.

Педагогический эксперимент осуществлялся на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя школа № 94 г. Красноярска.

Глава 1. Теоретические аспекты обучения аудированию на уроках английского языка

1.1 Аудирование как вид речевой деятельности

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования определяет, что одной из основных целей обучения иностранному языку в средней школе является приобретение начальных навыков общения в устной и письменной форме с носителями иностранного языка на основе речевых возможностей и потребностей обучающихся, освоение правил речевого и неречевого поведения [ФГОС ООО,2010,с.8]. Одним из фундаментов речевой деятельности является аудирование. Рассмотрим, что же включает в себя процесс аудирования и с какими сложностями сталкиваются обучающиеся при восприятии иноязычной речи.

Термин «аудирование» был введён в отечественную методику не так давно и в самом общем смысле означает процесс восприятия и понимания речи со слуха. Аудирование – это слушание с пониманием или понимание

речи на слух [Пассов,1989,с.183]. Из определения можно увидеть, что понятия «слушание» и «аудирование» не синонимичны. Если слушание - это лишь акустическое восприятие звукоряда, то аудирование - это более сложный процесс восприятия звучащей речи, который помимо слушания включает в себя ещё и слышание, а также понимание и интерпретацию воспринимаемой на слух информации [Филатов,2004,с.238]. В английском языке термин аудирование практически не используется: по мнению зарубежных методистов, понятие «listening comprehension» наиболее точно передает сущность этого самостоятельного вида речевой деятельности [Соловова,2006,с.124].

Несмотря на то, что такие методисты, как Н.Д. Гальскова, Н.В. Елухина отмечают важность формирования навыка аудирования при обучении иностранному языку, и то, что аудио- и видеоматериалы входят в состав большинства современных учебно-методических комплексов, преподаватели иностранного языка не всегда уделяют достаточное внимание этому виду речевой деятельности. Это объясняется двумя причинами. Во-первых, аудирование долгое время рассматривалось как побочный продукт говорения, соответственно на уроках использовалось эпизодически и в ситуациях, весьма далёких от аутентичных. Считалось, что если учитель при обучении устной речи уделит достаточное внимание говорению и обучающиеся в должной степени овладеют этим умением, то понимать речь они научатся самостоятельно (сегодня, конечно, не осталось сомнений в том, что это мнение было ошибочным). Во-вторых, многие учителя до сих пор недостаточно осведомлены о психологических и лингвистических сложностях аудирования и способах их преодоления [Гальскова,2006,с.161].

Аудирование как вид речевой деятельности обладает следующими характерными особенностями:

1. По характеру речевого общения аудирование, наряду с говорением, относится к видам речевой деятельности, реализующим устное

непосредственное общение.

2. По направленности на приём или выдачу информации аудирование является рецептивным видом речевой деятельности. Посредством рецептивных видов (слушания, чтения) человек осуществляет приём и последующую переработку речевого сообщения за счёт слуховых, а также зрительных и речедвигательных анализаторов.

3. По своей роли в процессе общения аудирование (как и чтение) является реактивным видом речевой деятельности, в то время как говорение и письмо являются инициальными (или первичными) процессами общения, стимулирующими слушание и чтение.

4. Аудирование характеризуется внутренним способом формирования и формулирования мысли: основными внутренними механизмами аудирования являются речевой слух, память, механизм вероятностного прогнозирования, артикулирование.

5. По характеру внешней выраженности аудирование является внешне невыраженным процессом внутренней активности. Трудность овладения аудированием в процессе обучения иностранному языку и заключается, в частности, в том, что слушание не поддается непосредственному контролю и управлению со стороны преподавателя.

6. Продуктом аудирования является умозаключение, а результатом - понимание воспринятого смыслового содержания и ответная реакция на сообщение - вербальная или невербальная [Зимняя, 1989, с.142-146].

Таким образом, аудирование тесно связано с другими видами речевой деятельности. В первую очередь это касается говорения, которому невозможно научиться без аудирования. С тем же основанием можно говорить и об обратной зависимости, ведь говорение и аудирование – две стороны одного явления, которое называется устной речью. Видимо поэтому аудирование не выделялось в качестве самостоятельного вида речевой

деятельности: его развитие оказывалось побочным продуктом развития умения говорить. Конечно, между аудированием и чтением также существует тесная взаимосвязь: оба эти вида относятся к рецептивным видам деятельности, в процессе работы задействуют общие механизмы (механизм вероятностного прогнозирования, артикулирование)[Пассов,2010,с.506]. Много общего у аудирования и с таким видом речевой деятельности, как письмо. Письмо - процесс аудирования, выраженный графически. Результаты прослушивания звучащей речи на слух передаются посредством письменной речи. Наиболее простой формой обучения аудированию с помощью письма являются задания, в которых необходимо вставить недостающие слова, словосочетания или предложения согласно прослушанной текстовке. К более сложной форме обучения можно отнести разного вида диктанты или письменный перевод аутентичных текстов [Бирюкова,2015,с.85]. Достаточный уровень сформированности механизмов аудирования благоприятно сказывается на развитии других видов речевой деятельности. Усвоение материала протекает наиболее эффективно, если он отрабатывается в последовательности: аудирование, говорение, чтение и письмо. Аудиотексты дают информацию для обсуждения, что, в свою очередь, может служить основой для развития навыков говорения и письма. Из этого следует, что аудирование является не только одной из целей обучения языку, но и средствами овладения языковым материалом и действиями с ним [Чеснокова, 2015,с.79]. Всё вышесказанное подтверждает тезис о том, что все виды речевой деятельности взаимозависимы и положительно влияют на становление друг друга.

Существует большое разнообразие видов аудирования. Каждый из них имеет свои определенные функции, используется на определённом этапе обучения и по-разному проявляется в различных сферах обучения. Классификация умений и навыков аудирования, предложенная Н.В. Елухиной, основывается на трехуровневой системе обучения аудированию. Эти три уровня носят названия элементарный, продвинутый и завершающий.

На первом уровне происходит становление перцептивной базы аудирования, т.е. основных слухо-произносительных навыков. Ко второму уровню относится развитие основных умений аудирования как вида речевой деятельности. На третьем уровне слушающий овладевает устным общением и становится участником устно-речевого общения [Елухина,1989,с.29-30].

Относительно коммуникативной установки, которая ориентируется на то, каким должен быть объем восприятия речи на слух, выделяются:

- аудирование с извлечением основной информации (skim listening);
 - аудирование с полным пониманием содержания и смысла (listening for detailed comprehension);
 - аудирование с выборочным извлечением информации (listening for partial comprehension);
 - аудирование с критической оценкой (critical listening)
- [Бирюкова,2015,с.86].

Помимо вышеперечисленных видов аудирования к не менее важным видам относятся также коммуникативное аудирование (Communicative Listening) и учебное аудирование (Guided Listening).

Как показывает практика, аудирование представляется одним из самых проблемных видов речевой деятельности и с ним у обучающихся связано большинство неудач. Пропускная способность звукового сигнала основательно меньше зрительного, слуховая память у большинства людей сформирована хуже визуальной памяти. Добавочные трудности связаны с тем, что звуковой материал предьявляется однократно. В ситуации реального речевого общения повторы, в большинстве случаев, исключены, поэтому обучающийся с самого начала обучения иностранному языку вынужден учиться понимать речь с первого раза. Поток звуковой информации

поступает непрерывно, нет возможности совершить паузу (как, например, в процессе чтения), поэтому слушающему необходимо безостановочно удерживать внимание в поле поступающего звукового сообщения. Каждая потеря концентрации внимания слушающего приводит к паузе в приёме информации, и часть информации, поступившая в данный промежуток времени, им совсем не воспринимается [Говорун, 2015, с. 79]. Проблемы также возникают из-за того, что аудирование - это единственный вид речевой деятельности, где от лица, её выполняющего, ничего не зависит [Елухина, 1991, с. 227]. Слушающий в отличие от пишущего, читающего, говорящего, в большинстве случаев не в состоянии внести какие-то изменения, не может подстроить речь под себя, под свой уровень понимания.

Н. В. Елухина предлагает следующую классификацию, согласно которой трудности аудирования могут быть связаны:

1. С языковой формой сообщения;
2. Со смысловым содержанием сообщения;
3. С условиями предъявления сообщения;
4. С источниками информации [Елухина, 1991, с. 228].

Рассмотрим каждую группу трудностей подробнее.

Трудности, связанные с языковой формой сообщения, возникают по двум причинам: благодаря содержащемуся в сообщении неизученному языковому материалу, а также вследствие имеющегося в сообщении знакомого, но сложного для восприятия на слух языкового материала. Трудности, обусловленные характером языкового материала, зачастую также разделяют на фонетические, лексические и грамматические трудности [Нагулин, 2005, с. 25]. Вопрос о необходимости включения в текст для аудирования незнакомых слов не является дискуссионным, так как очевидно, что в ситуации реального общения обучающийся неизбежно будет сталкиваться со словами, значение которых он не знает. На начальном этапе

при формировании основных умений аудирования тексты рекомендуется строить преимущественно на знакомом языковом материале и лишь на следующих этапах (среднем и старшем) включать в текст неизученный языковой материал. Количество незнакомых слов может составлять приблизительно 3% от всех слов текста. Важно, чтобы незнакомые слова не были так называемыми ключевыми словами, то есть словами, несущими основную информационную нагрузку. Что же касается грамматического материала, то в тексты для аудирования следует включать формы, которые совпадают либо с формами родного языка, либо с уже изученными явлениями иностранного языка, а также те неизученные явления, о значении которых можно догадаться по контексту.

Трудности, связанные со смысловым содержанием сообщения, непосредственно зависят от заинтересованности обучающего в понимании содержания речи. Трудно и даже невозможно заставить человека (а особенно ребёнка) внимательно слушать, если содержание ему неинтересно или непонятно. Занимательные и творческие задания повышают мотивацию обучающихся. Обучающиеся лучше понимают и запоминают трудные, но содержательные тексты, чем лёгкие, но примитивные. Занимательность и содержательность являются важнейшими принципами при отборе текста для аудирования. Никакой, даже очень квалифицированный преподаватель, не достигнет желаемого результата, если усилия его не будут согласованы с мотивационной основой конкретного учебного процесса учения. Неудачи могут быстро привести к «демотивации». Посильность текста и объём - ещё один из основных принципов отбора. Как было отмечено, аудирование – один из сложнейших видов речевой деятельности, требующий напряжённой работы, что приводит к быстрому утомлению. Чтобы не возникло информационной перегрузки, объём текста для аудирования должен соответствовать возрастным особенностям обучающихся: в начале обучения он не должен превышать 1,5-2 минуты звучания, постепенно можно

увеличивать до 3-5 минут. В случае, если необходимо прослушать более длинный текст, полезно предъявлять его по частям с перерывами.

Следующая группа трудностей - трудности, связанные с условиями предъявления сообщения. Под условиями предъявления следует понимать количество прослушиваний и темп говорящего. Быстротечность и неповторимость — это те характерные особенности аудирования, которые отличают его от других видов речевой деятельности. Без этих двух качеств не могут быть сформированы умения и навыки аудирования естественной речи. Обучающегося, который научился понимать речь только при многократном прослушивании, скорее всего, придётся переучивать, поэтому представляется целесообразным сразу приучать психику ребёнка к естественным условиям и предъявлять тексты не более двух раз. Чтобы текст был посильным для обучающегося, учитель может подключать другие, не нарушающие природу аудирования, облегчающие факторы, такие, например, как зрительная опора или знакомый голос. Что касается быстротечности предъявления информации, то преодоление этой серьёзной трудности аудирования может быть осуществлено и при сохранении среднего темпа естественной иноязычной речи, но при условии, что для облегчения понимания на начальном этапе допускается некоторое замедление темпа речи за счет пауз между фразами. Другим необходимым условием, обеспечивающим понимание речи естественного темпа, является повышение скорости внутренней речи обучающегося. Известно, что отставание внутреннего проговаривания от темпа аудируемой речи и является основной причиной непонимания быстрой речи. Чтобы ускорить темп внутренней речи полезно вместе с активным слушанием речи разной быстроты выполнять специальные упражнения, направленные специально на повышение скорости внутренней речи обучающегося, например: трехкратное повторение за учителем фраз или коротких текстов во всеулыбляющемся темпе, чтение знакомого текста вслед за диктором в быстром темпе и другое.

Ещё одна группа трудностей, с которыми обучающиеся сталкиваются при аудировании, — трудности, связанные с источниками информации. В процессе обучения аудированию используются аудиовизуальные и аудитивные источники информации. К аудиовизуальным источникам относятся различные средства изобразительной наглядности (картины, слайды), сопровождаемые рассказом учителя, кинофильмы, телевизионные передачи, а также речь учителя. К аудитивным источникам относятся звуковые записи и радиопередачи. Воспринимать речь от аудиовизуальных источников легче, чем от аудитивных. Наиболее лёгким будет тот источник информации, в котором сочетаются оба эти вида наглядности, то есть рассказ учителя по картинке. Кинофильм является наиболее трудным из аудиовизуальных источников информации. Дело в том, что темп речи в кинофильме не может быть замедленным, он всегда стабилен, определяется заданным темпом демонстрации кинокадров (24-25 кадров в секунду), которому темп дикторской речи должен соответствовать. Следует подчеркнуть, что особенно трудными являются художественные фильмы, где зрительная информация не соответствует речевой, поэтому более доступным и полезным для обучения являются учебные фильмы, построенные по принципу «вижу то, что слышу». Кинофильмы, несмотря на их сложность, являются чрезвычайно важным и необходимым источником информации, так как только кинофильм может воссоздавать живую ситуацию общения, ту реальную действительность, в которой иноязычная речь, используется как средство естественной коммуникации.

Наиболее трудную группу составляют аудитивные источники информации такие, как фонозаписи, радиопередачи, по причине того, что в них отсутствует всякая зрительная опора. Однако роль аудитивных источников в процессе обучения велика. Они компенсируют отсутствие языковой среды, предоставляя возможность слушать речь разных лиц, главным образом носителей языка. Речь в записи обладает образцовостью и неизменностью звучания. Эти качества звукозаписи способствуют

формированию правильных акустико-артикуляционных образов слов, что чрезвычайно важно для аудирования. восприятия речи [Елухина,1991,с.228-235].

Знание вышеперечисленных групп сложностей позволяет правильно оценить уровень трудности аудирования, учесть их при организации учебного аудирования. Отметим, что в методике существуют два способа борьбы с трудностями: их устранение или их преодоление. Устранение сложностей, конечно, облегчает овладение аудированием и дает быстрые и ощутимые результаты, поэтому преподаватели нередко идут по пути наименьшего сопротивления и стремятся максимально облегчить деятельность обучающихся. Однако такое искусственно облегченное аудирование не готовит к восприятию естественной речи, поскольку все устраненные трудности в ней присутствуют, а к их преодолению обучающийся не подготовлен.

Поскольку главной целью обучения иностранному языку является подготовка обучающегося к речевому общению в естественных условиях, процесс обучения аудированию будет только тогда целенаправленным и эффективным, когда уже во время обучения обучающийся встретился с трудностями естественной речи и научился их преодолевать. Следовательно, нам представляется более правильным не устранение, а постепенное и последовательное преодоление трудностей в процессе обучения. В некоторых случаях учитель должен искусственно создать барьеры, чтобы приблизить учебное задание к ситуациям реального общения. Наиболее эффективным является такое обучение, в ходе которого осуществляется высокое напряжение психики индивида, мобилизации его воли и внимания, задействованы все психические механизмы [Елухина,1991,с. 227-228].

1.2 Способы обучения аудированию на уроках иностранного языка

Основным компонентом аудирования как вида речевой деятельности является текст, поэтому естественно, что все технологии обучения аудированию на иностранном языке строятся на основе восприятия текста.

При аудировании на иностранном языке работа с текстом обычно происходит в три этапа:

- предтекстовый этап;
- текстовый;
- послетекстовый [Никонова, 1964, с.96].

Предтекстовый этап представляет собой:

- 1) вступительную беседу для выявления поверхностных знаний обучающихся;
- 2) устранение лингвистических, фонетико-лексико-грамматических и содержательных трудностей текста;
- 3) постановку задачи учащимся перед прослушиванием текста.

На текстовом этапе важным моментом является определение количества прослушиваний текста во время урока. В современной методике нет единства мнений по данному вопросу.

Послетекстовый этап представляет собой контроль понимания прослушанного текста, а также включает в себя классификацию способов контроля, которые обычно делятся на две большие группы: «речевые» способы и «неречевые» способы [Смирнова, 1982, с. 19].

Упражнения при работе с аудиотекстом можно разделить на следующие группы [Соловова, 2006, с.135-139]:

- предтекстовые;

- упражнения, которые выполняются во время прослушивания;
- послетекстовые упражнения.

Цель предтекстовых упражнений заключается в создании ситуации и мотива общения и в формулировке коммуникативной задачи, а также в преодолении трудностей восприятия и понимания сообщения. Преодоление трудностей достигается путём использования различных опор и других облегчающих восприятие факторов. Если предтекстовых упражнений нет в учебнике, преподавателю рекомендуется подготовить и ввести их самостоятельно. Перед тем как предъявлять текст обучающимся, учитель должен прослушать его сам и определить наиболее трудные для понимания моменты. Слова или словосочетания, которые, по мнению учителя, будут трудными для понимания, необходимо выписать на доске. Значения некоторых можно записать, а о значении других можно догадаться. Сложные для понимания слова или словосочетания учителю необходимо проговорить самому и несколько раз, чтобы дети смогли услышать их в замедленном темпе и понять их фонетическое строение. Ещё одним важным подготовительным упражнением является сообщение информации о предстоящем прослушивании: обозначить тему аудиофрагмента, назвать главных героев (если они имеются), рассказать сюжет. Кроме того, обязательно необходимо сообщить задачи прослушивания - прослушать и ответить на вопросы, прослушать и заполнить пропуски и т.д.

Упражнения, выполняемые во время прослушивания, чаще всего бывают на извлечение какой-то отдельно интересующей нас информации. Здесь чаще всего проверяется умение обучающихся ориентироваться в тексте, понимать, в какой части текста искать интересующую информацию. Также проверяются умения соотносить печатную информацию и информацию звучащую, быстро искать нужный отрывок (часто такого плана задания даются так, что в печатном виде часть информации пропущена).

Упражнения, выполняемые после прослушивания, часто носят

контролирующий характер. Послетекстовые упражнения проверяют степень понимания учащимися информации, которая содержится в тексте, степень проникновения в общее содержание или детали, а также упражнение на высказывание своего отношения к прослушанному. Это наиболее сложный и одновременно наиболее ценный вид упражнений, так как их выполнение подразумевает использование спонтанной речи. Послетекстовые упражнения часто содержат задания на высказывание своего мнения, то есть задания, подготавливающие к диалогу.

При аудировании текста на английском языке учитель может применять следующие неречевые способы контроля:

- Rise a hand if you heard...;
- Rise a hand if the sentence doesn't correspond to the picture/text;
- Execute commands;
- Testing.

Речевые способы контроля при аудировании текста на английском языке могут быть такие, как, например:

- Answer the questions;

Listen to and repeat only those sentences which correspond to the text's content;
- Ask each other;
- Agree or object;
- Make the sentences not corresponding to the text's content, and address to classmates;
- Guess the riddle: about whom, what city, writer, literary hero, book, country, what's the question;

- Choose the suitable proverb (from several offered);
- Explain the choice.

Помимо способов контроля, особое место в обучении аудированию на иностранном языке занимают действия учителя на уроке, которые можно классифицировать следующим образом:

- постановка конкретной задачи при обучении восприятию речи на слух;
 - выбор текста с учетом требований тематического планирования урока, а также определенных условий обучения и интересов обучающихся;
 - анализ возможных трудностей восприятия текста;
 - определение конкретных условий на момент прослушивания текста;
 - разработка целей и задач для работы на предтекстовом этапе;
 - определение действий обучающихся перед прослушиванием текста, включая количество прослушиваний;
 - разработка речевых или неречевых способов контроля понимания текста.

В систему аудитивных упражнений на английском языке, применяемых с целью формирования и развития умений и навыков аудирования у обучающихся младших классов входят две подсистемы упражнений: 1) подготовительные (тренировочные); и 2) речевые (коммуникативные) [Гальскова, Никитенко, 2004, с. 198].

Подготовительные/тренировочные упражнения являются важным связующим звеном всей системы упражнений, хотя они выполняют роль не речевой деятельности, а создания основы и средств для ее осуществления. Эти упражнения применяются для того, чтобы обеспечить техническую

сторону аудирования, устранить лингвистические и психологические сложности смыслового восприятия, развить умения логико-смысловой обработки знаков более низкого уровня - от слов до микротекстов.

Наиболее эффективными в качестве практической работы на уроке подготовительными упражнениями при аудировании на английском языке являются следующие:

1. Упражнения для обучения речевому слуху:
 - Listen to and repeat some couples of words, for example: law - low;
 - Listen to the pairs of sentences, write in a graphic key (on a card) «+», if sentences are identical, and «-», if they are different;
 - Define by ear the rhymed words, mark them with figures, for example: sort - pot - part - port.
2. Упражнения для обучения вероятностному прогнозированию:
 - Listen to the row of adjectives (verbs), call the nouns which are used with them more often;
 - Call the word's meanings, formed from the known elements, for example:
thankful, thankless (thank);
 - Listen to the row of speech formulas, call the situations in which they can be used (in a native or foreign language).
3. Упражнения для развития кратковременной и словесно-логической памяти:
 - Listen to the row of insulated words, remember and reproduce from them belonging to the same subject;
 - Listen to two-three short phrases, connect them in the sentence.

4. Упражнения в распознавании на слух реалий и аббревиатур:
 - Listen to the phrases containing the realities; translate them (write the realities in the course of perception);
 - Listen to the text containing realities; group the realities understood by you (proper names, place names, names of establishments etc.).
5. Упражнения в развитии словообразовательной и контекстуальной догадки:
 - Listen to the row of verbs, form from them the nouns with a suffix -er, for example: to listen - listener;
 - Listen to the compound and derivative words formed of the known word- formation affixes, translate them (or explain their use in the sentence);
 - Determine the meaning of international words by the context and their sound form.

В целом подготовительные упражнения основаны на осознаваемой учениками физиологической основе мышления и восприятия, в результате выполнения которой формируются и развиваются все необходимые механизмы аудирования.

Речевые/коммуникативные упражнения способствуют выработке умений воспринимать речевые сообщения в условиях, приближающихся к естественному речевому общению (контактному и дистантному).

Основными речевыми упражнениями в аудировании на английском языке являются [Павловский, 2000]:

Упражнения для обучения восприятию диалогической речи «со стороны», например:

- Listen to the dialogue, make the similar on the same subject;
- Listen to the dialogue's beginning, expand and add the last remark of

one of the partners;

- Listen to the filmstrip, retell the talk of the characters.

Упражнения для обучения восприятию диалогической речи при участии в диалоге, например:

- Listen to the recorded questions. Give the detailed answers in the pause led out for this purpose;
- Listen to the dialogue's beginning, continue it in the pair work;
- In process of dialogue's perception in the audio recording (or a film fragment), replace the remarks of one of the characters with synonymic expressions. Then reproduce the dialog in new variant in the pair work.

Упражнения для обучения восприятию монологической речи, например:

- Listen to the text, answer the detailed questions;
- Reproduce the heard with some modification of the beginning (the middle, the end);
- Watch the film, explain its main idea.

Работа с аудиотекстом предполагает четкую последовательность в действиях учителя и учеников: предварительный инструктаж и предварительное задание; процесс восприятия аудиотекста; задания, контролирующее понимание.

Классификация речевых упражнений с аудиотекстом выглядит следующим образом:

1. Упражнения до прослушивания текста. Цель данных упражнений заключается в том, чтобы подготовить обучающихся к прослушиванию аудиотекста, ввести их в текстовую тематику, актуализировать имеющихся у них знания и опыт, создать мотив на предстоящую работу, снять

всевозможные трудности.

2. Упражнения в процессе прослушивания текста. Во время прослушивания аудиотекста обучающиеся должны понимать, в чем заключается его смысл и коммуникативное намерение говорящего, удержать в памяти ту информацию, которую они узнали из текста и дать ей оценку.

3. Упражнения после прослушивания текста. Задача послетекстовых заданий представляет собой вовлечение обучающихся в динамичную креативную деятельность, способы контроля понимания и эффективного процесса общения. Эти упражнения текстового характера (правильно - неправильно, да - нет ответы на вопросы, составление плана, пересказ, завершение текста, беседа, дискуссия, оценка героев, их поступков и самого текста [Пруссаков, 1994].

Овладеть коммуникативной компетенцией на английском языке, не находясь в стране изучаемого языка, непросто. Поэтому важной задачей учителя является создание реальных и воображаемых ситуаций общения на уроке иностранного языка, используя для этого различные методы и приёмы работы. Именно здесь и приходят на помощь учебные видеофильмы [Барменкова, 1997, с.5].

В реальных условиях восприятие и понимание иноязычной речи со слуха сочетается с тем, что мы видим говорящего, его мимику, жесты, выражение лица, внешность в целом, и видим его окружение, обстановку, в которой он находится. В учебных условиях мы тоже видим собеседника при непосредственном общении, но при слушании аутентичного материала визуального контакта нет. Видео же даёт нам возможность слушать аутентичную речь и визуально воспринимать говорящего и окружающего его обстановку. Оно приближает нас к реальным условиям аудирования. Восприятие и переработка информации воплощается в форме слухозрительного синтеза, который лёг в основу целого направления в методике преподавания иностранных языков и послужил базой для создания и

разработки аудиовизуального метода преподавания иностранных языков. Опыт исследования процессов аудирования показывает, что даже при двукратном прослушивании текста без визуальных опор уровень понимания значительно ниже, чем при одноразовом аудировании видеодокумента. В целом, процесс аудирования с опорой на видеофильм отличается заметным повышением мотивации, большей ситуативностью и коммуникативностью, высокой степенью наглядности и, как следствие, информативности, более легким пониманием [Крысанова,2011,с.109].

Одним из средств обучения аудированию является видео. Раскроем перечисленные особенности и преимущества видео как средства обучения аудированию:

- При просмотре видеофильма задействованы сразу два анализатора - зрительный и слуховой, а значит обучающийся получает гораздо больше информации за единицу времени, чем при прослушивании аудиозаписи, когда задействован только слуховой канал. Зрительный ряд позволяет лучше запомнить языковые структуры, расширить вокабуляр и стимулирует развитие речевых навыков и навыков аудирования [Планкова, 2011,с.195].

- Видеофильмы играют большую роль в реализации мотивационной функции, во-первых, благодаря эффекту соприсутствия, сопереживания при наблюдении демонстрируемых на экране явлений, а, во-вторых, благодаря той радости открытия, которую испытывает обучающиеся в результате успешного самостоятельного решения учебных методических задач. Речь здесь идёт о самомотивации, когда фильм интересен сам по себе, и мотивации, которая достигается тем, что ученику понимает язык, который изучает [Крысанова,2011,с.109].

- Использование видеофильма способствует развитию различных сторон психической деятельности обучающихся, и прежде всего, внимания и памяти. Во время просмотра в классе возникает атмосфера совместной

познавательной деятельности. В этих условиях даже невнимательный ученик становится внимательным. Для того чтобы понять содержание фильма, учащимся необходимо приложить определенные усилия. Так произвольное внимание переходит в произвольное, а интенсивность внимания оказывает влияние на процесс запоминания. Помимо памяти, наличие зрительного ряда способствует интенсификации и других механизмов аудирования [Планкова, 2011,с.196].

- Ещё одним очевидным достоинством видеофильма является сила впечатления и эмоционального воздействия на обучающихся. Поэтому важно, чтобы педагог обращал внимание на формирование у обучающихся личностного отношения к увиденному [Барменкова,1997,с.6].

- Видеофильм имеет важное воспитательное значение. Он знакомит с историей, культурой, традициями, обычаями и нравами, современной жизнью страны изучаемого языка [Новосельцева,2010,с.110].

Для того чтобы аудиовизуальный метод обучения был эффективен, учителю необходимо правильно подойти к критериям отбора аутентичных видеоматериалов [Гарза,1990,с.72-73]:

- Видео должно содержать нужный лингвистический материал, отобранный в соответствии с учебными целями. Если речь идёт о развитии коммуникативной компетенции, такой лингвистический материал должен отвечать критериям современности, полезности и правильности. Правильность, в данном случае, не сводится к грамматической нормативности, а подразумевает коммуникативную норму, то есть неправильной считается норма, которая приводит к нарушению общения.

- Видео должно быть тематически интересным. Выбор темы зависит от профиля аудитории (возраст, родной язык обучаемых и т.д.), а также от уровня практического владения языком. Особого внимания заслуживают цели изучения языка и потребности обучаемого, так как именно

эти цели и потребности определяют способы и приёмы обучения.

- Независимо от жанра, видео должно не только увлекать своей темой, но и иметь чёткую композицию - содержать начало, середину и конец. Сюжетная определённость и законченность необходимы для поддержания интереса и внимания обучаемых во время повторного просмотра видеотрегмента и, следовательно, для успешной отработки материала.

- Следует отдавать предпочтение видеофильмам, которые передают особенности национального менталитета и национального общения, отражают элементы культуры.

- Наконец, следует учитывать и такие факторы, как продолжительность видео, качество звукового и художественного оформления, художественная ценность [Планкова,2011,с.194].

Просмотр видеозаписи на уроке в отличие от домашнего просмотра телепрограмм - это активный процесс. Организатором и инициатором его выступает учитель. Работа с видео, как и работа с аудиоматериалами, включает три этапа: преддемонстрационный (pre-viewing), демонстрационный (while-viewing), постдемонстрационный (post-viewing). На преддемонстрационный этап необходимо мотивировать обучающихся, снять возможные трудности восприятия текста и подготовить обучающихся к успешному выполнению задания путём вопросов, прогнозирующих содержание текста. Цель второго этапа: уяснение учащимися содержания фильма, активизация речемыслительной деятельности обучающихся. На третьем этапе организуется речевая творческая деятельность обучающихся [Савицкая,2011,с.152].

Таким образом, видеофильм так же следует рассматривать в качестве способа обучения аудированию на уроках иностранного языка: просмотр видеофильмов способствуют повышению производительности учебного процесса, расширению словарного запаса и развитию внимания

обучающихся, а также создаёт благоприятные условия для формирования коммуникативной компетенции школьников.

1.3 Психфизиологические особенности обучающихся 5 класса

В собственном развитии ребенок проходит ряд этапов, или возрастных периодов, а именно: младенчество (от рождения до одного года); раннее детство (от 1 года до 3 лет); дошкольный год (от 3 до 7 лет); меньший школьный год (от 7 до 10-11 лет); подростковый, или средний школьный возраст (от 10-11 до 14-15 лет) и раннюю юность, или старший школьный возраст (от 14-15 до 17-18 лет). Любой из данных рубежей располагает свои особенности, но любая возрастная степень включает в себе элементы предыдущей и зачатки последующей ступени.

Организуя учебно-воспитательную работу, необходимо базироваться на то, что освоено на предыдущей ступени, при всем при этом безусловно обдумывать те возможности, какие раскрывает дальнейшая ступень, другими словами ориентироваться на зону ближайшего развития.

Обучающиеся 5 класса, хоть и относятся по своему психическому развитию к среднему школьному возрасту, еще во многом напоминают младшего школьника.

Ежели младший школьный возраст представляется периодом относительно спокойного анатомо-физиологического созревания организма ребенка, развития его психических процессов, становления характера и направленности, то средний школьный возраст - подростковый - возраст бурного, неравномерного роста ребенка в всех отношениях. Данный период считают переломным, переходным от детского к взрослому состоянию, другими словами тинейджер - это уже не ребенок, но еще не взрослый

человек.

Значительным психическим новообразованием подросткового возраста является формирование произвольности всех психических процессов. Подросток сейчас достаточно самостоятельно может организовывать свое внимание, память, мышление, воображение. Проворно развиваются смысловая логическая память, дискурсивное мышление. При всем при этом возникает способность к гипотетико-дедуктивным рассуждениям, другими словами способность к построению закономерных размышлений на основе выдвинутых гипотез, к умственным экспериментам и к мысленному решению задач на основе неких предположений. Мышление приобретает рефлексивный характер. Эти все новые свойства психических процессов получают свое дальнейшее развитие в старшем школьном возрасте.

В подростковом возрасте также кардинально перестраивается характер учебной деятельности: в 5 классе школьники переходят к систематическому изучению баз наук, что требует от их психической деятельности более высокого уровня: глубоких обобщений и доказательств, понимания более сложных и абстрактных отношений между объектами, формирования отвлеченных понятий. Кроме того, увеличивается количество учебных предметов, вместо одного преподавателя с классом работают 5-6 преподавателей, у которых различные требования, разнообразный стиль ведения урока, различное отношение к учащимся.

Постепенно нарастающая взрослость подростка делает неприемлемыми для него обыкновенные для младшего школьника старые формы и методы обучения. Если воспитанник совсем недавно охотно слушал доскональные объяснения учителя, то только теперь подобная форма знакомства с новым материалом часто активизирует у учащегося скуку, равнодушие, безоговорочно тяготит его. Склонный прежде к дословному воспроизведению учебного материала, он стремится теперь излагать материал своими словами и протестует, когда учитель требует точного

воспроизведения (формулы, закона, определения).

Если преподавание удовлетворяет познавательным потребностям ребят, то у них возникает сознательно-положительное расположение к учению, благодаря чему знания приобретают для них определенный смысл как необходимое и важное условие подготовки к будущей самостоятельной жизни.

Преимущественно значительную роль в формировании положительного взаимоотношения подростков к учению, как показали исследования, играют идейно-научная содержательность учебного материала, его связь с жизнью и практикой, проблемный и эмоциональный уклон изложения, организация поисковой познавательной деятельности, дающей учащимся возможность испытывать радость самостоятельных открытий, вооружение подростков разумными приемами учебной работы, являющимися предпосылкой для достижения успеха. Вместе с этим, достаточное формирование ориентировочного рефлекса первой сигнальной системы делают ребенка бесконечно восприимчивым ко всему конкретному, наглядному, что можно естественно увидеть, услышать, пощупать руками. От этого учебный материал воспринимается детьми хорошо. Совместно с тем развивается и вторая сигнальная система, благодаря которой ребенок становится способен самостоятельно делать некоторые обобщения, выводы, находить причины явлений. Кроме того обучающиеся среднего школьного возраста располагают более широкими возможностями в области теоретического, абстрактного мышления, чем им обычно приписывалось.

Выводы по главе 1

Аудирование – это слушание с пониманием или понимание речи на слух, сложный процесс восприятия звучащей речи, который, помимо слушания, включает в себя ещё и слышание, а также понимание и интерпретацию воспринимаемой на слух информации.

Аудирование как вид речевой деятельности обладает следующими характерными особенностями: относится к видам речевой деятельности, реализующим устное непосредственное общение; является рецептивным и реактивным видом речевой деятельности; характеризуется внутренним способом формирования и формулирования мысли; является внешне невыраженным процессом внутренней активности; продуктом аудирования является умозаключение, а результатом – понимание воспринятого смыслового содержания и ответная реакция на сообщение.

Выделяются следующие разновидности аудирования: аудирование с извлечением основной информации, аудирование с полным пониманием содержания и смысла, аудирование с выборочным извлечением информации, аудирование с критической оценкой, коммуникативное и учебное аудирование.

Трудности аудирования могут быть связаны с языковой формой сообщения; со смысловым содержанием сообщения; с условиями предъявления сообщения; с источниками информации.

При аудировании на иностранном языке работа с текстом происходит в три этапа: предтекстовый этап, текстовый и послетекстовый. Упражнения, которые применяются при работе с аудиотекстом, подразделяются на группы соответственно выделенным этапам.

Существенную роль в обучении аудированию играет создание на уроке иностранного языка реальных и воображаемых ситуаций общения при помощи учебных видеофильмов. Просмотры видеофильмов

способствуют повышению производительности учебного процесса, расширению словарного запаса и развитию внимания обучающихся, а также создаёт благоприятные условия для формирования коммуникативной компетенции школьников.

Характерными возрастными особенностями подросткового возраста являются: усиленное внимание к собственному внутреннему миру; развитие мечтательности, сознательный уход от реальности в фантастику, авантюризм, утрата внешних авторитетов, опора на личный опыт, моральный критицизм, негативизм, самоуверенность.

Глава 2. Практические аспекты обучения аудированию на уроках английского языка в 5 классе

2.1 Анализ УМК Starlight 5 на предмет наличия упражнений для формирования навыка аудирования

Учебно-методический комплекс серии Starlight («Звёздный английский») специализирован для обучающихся общеобразовательных учреждений и школ с углублённым изучением английского языка и рассчитан на 4-5 часов в неделю. В пятом классе еженедельная нагрузка составляет 4 часа.

Знания и умения обучающихся, работающих по УМК «Звёздный английский», соотносятся с общеевропейским уровнем В1 в области изучения английского языка. Непосредственно, после прохождения полного курса обучения обучающиеся понимают и могут употреблять в речи новые и ранее изученные лексические единицы, связанные с тематикой УМК, осознавать и различать сложные для осмысления фразы а также сочетания слов, активно применять в речи фразовые глаголы, принимать участие в различного рода диалогах, проектировать собственную монологическую речь в виде доклада, сообщения по заданной проблеме, совершать демонстрации, принимать участие в дискуссиях, осуществлять постановления, работая в

команде.

Во основу этой предметной линии в целом положен коммуникативно-познавательный аспект к обучению иностранному языку, предусматривающий поэтапное развитие знаний также формирование абсолютно всех элементов коммуникативной компетенции обучающихся, но кроме того личностно направленный и деятельностный подходы ко обучению иностранному языку, обеспечивающие особенный интерес увлечениям обучающихся, их возрастным также персональным отличительным чертам и реальным способностям при организации деятельности по развитию способов деятельности. Это действует в полном соответствии с основополагающим для Федерального государственного образовательного стандарта (далее ФГОС) системно-деятельностным подходом, который обеспечивает формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию, проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования, активную учебно-познавательную деятельность обучающихся, построение образовательного процесса с учётом индивидуальных, возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся.

Обучающийся становится действующим субъектом образовательного дела, что обретает деятельностное направление, но это, в свою очередь, устанавливает также формы преподавания, к примеру работу в группах, и инновационные технологические процессы обучения. Итогом подобного процесса обучения обязано быть развитие компетентного пользователя иностранным языком, готового сознательно и с охотой принимать участие в разговоре и полилоге цивилизаций в сегодняшнем развивающемся обществе.

Основными отличительными характеристиками урока иностранного языка являются:

- аутентичность языковых материалов;

- адекватность методического аппарата традициям российской школы и целям на современном этапе её развития (развитие иноязычной коммуникативной компетенции, развитие личности обучающихся посредством реализации воспитательного и развивающего потенциала предмета «Иностранный язык»);
- модульное построение учебника; соответствие структуры учебного материала модулей полной структуре психологической деятельности обучающихся в процессе познавательной деятельности: мотивация - постановка цели - деятельность по достижению цели - (само)контроль - (само)оценка - (само)коррекция - рефлексия способов деятельности;
- современные, в том числе информационно-компьютерные технологии;
- практико-ориентированный характер;
- личностная ориентация, адресность содержания учебных материалов;
- включенность родного языка и культуры, наличие системы аутентичных материалов о России;
- система работы по формированию метапредметных умений и навыков, обобщённых способов учебной, познавательной, коммуникативной, практической деятельности, ценностных ориентаций;
- межпредметные связи как способ переноса языковых знаний и речевых умений на другие образовательные области, освоение языка как средства познания мира;
- возможности дифференцированного подхода к организации образовательного процесса, в том числе с учётом индивидуального стиля учебной деятельности школьников;
- воспитательная и развивающая ценность материалов, широкие возможности для социализации обучающихся;

В данном УМК большой уклон сделан на формирование и развитие навыков письма, то есть содержится большое количество заданий на написание диалогов, монологов, писем и эссе. К сожалению, недостаток данного УМК заключается в том, что содержит немного упражнений на формирование навыка аудирования, а значит, чтобы ученики не теряли навык нужно использовать дополнительные ресурсы. Ниже приведен анализ нескольких упражнений из модуля рассматриваемого УМК. Данный модуль как и весь УМК в целом содержит неспециальные упражнения, которые направлены на обучение говорению, чтению и письму через аудирование. На рисунке 1 показан пример упражнения из УМК (Приложение А). Такого рода упражнения носят название-интегрированное прослушивание и чтение. В данном упражнении акцентируется внимание на обработке конкретной информации, нет проверки понимания услышанного. Выполняя данное упражнение, обучающиеся прослушивают текст, который напечатан в учебнике и отвечают на 1 вопрос. На рисунке 2 представлено упражнение 2 (Приложение Б.). При выполнении данного упражнения не наблюдалась сконцентрированность у обучающихся, многие обучающиеся отвлекались, трудно было сосредоточить внимание детей на прослушивание текста. Во время второго прослушивания обучающиеся старались услышать только нужные им ответы для задания, не вникая в суть текста.

Исходя из этого можно сделать вывод, что в данном УМК много однотипных упражнений на аудирование, что не вызывает интереса у обучающихся. Наблюдается недостаточное количество упражнений на формирование и развитие навыка аудирования. На этом основании был проведен эксперимент с использованием дополнительных ресурсов для обучения и развития навыка аудирования у обучающихся 5 класса.

2.2 Проведение педагогического эксперимента

Педагогический эксперимент осуществлялся на базе МБОУ Средняя школа № 94 г. Красноярска в три этапа.

Первый этап – констатирующий эксперимент, предназначенный для оценки актуального состояния сформированности у обучающихся 5 классов навыка аудирования.

В первую очередь были выделены критерии оценки навыка аудирования и уровни их сформированности (табл. 1).

Таблица 1

Критерии оценки навыка аудирования и уровней его сформированности

Критерий	Уровни сформированности		
	Высокий (3 балла)	Средний (2 балла)	Низкий (1 балл)
Грамотность	При воспроизведении текста допускается не более 2-3 ошибок	При воспроизведении текста допускается 4-5 ошибок	При воспроизведении текста допускается 6 и более ошибок
Количество предложений	7-10 предложений	4-6 предложений	1-3 предложения
Соответствие теме	Воспроизведение текста строго по теме	Отдельные элементы при воспроизведении текста не соответствуют теме	Воспроизведение текста не по теме
Понимание материала	Фактический материал изложен правильно	Отдельные элементы материала не затронуты	Материал изложен неверно

По критериям, представленным в таблице 1, была проведена оценка обучающихся двух пятых классов.

По итогам первичной диагностики умений аудирования в двух классах получены результаты, представленные в таблицах 2-3.

Таблица 2

Результаты первичной диагностики сформированности навыка аудирования у обучающихся 5 «А» класса

Критерий	Число учеников с разным уровнем умений		
	Высокий	Средний уровень	Низкий уровень
Грамотность	4	10	5
Количество	7	7	5
Соответствие теме	8	7	4
Понимание материала	8	7	4

Данные результаты показывают, что в 5 «А» классе навык аудирования сформирован, в основном, на среднем уровне. Большинство обучающихся смогли грамотно и в соответствии со стилем изложить услышанный материал, но плохо раскрыли тему и допустили ошибки в правильности фактического материала. По ходу проведения аудирования иноязычного текста были выявлены пробелы в их знаниях. Многие обучающиеся не умеют воспринимать и понимают текст на фрагментарном уровне. Также были трудности, связанные с пониманием содержания

аудиотекста. Это может свидетельствовать о том, что в работе с учащимися недостаточно использовались подготовительные упражнения.

По всей совокупности результатов первичной диагностики высокий уровень сформированности навыка аудирования зафиксирован у троих обучающихся, низкий – у пятерых, средний – у 11 обучающихся 5 «А» класса.

Данные, полученные при первичной диагностике в 5 «Б» классе, отображены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты первичной диагностики сформированности навыка аудирования у обучающихся 5 «Б» класса

Критерий	Число учеников с разным уровнем умений		
	Высокий	Средний уровень	Низкий уровень
Грамотность	5	9	5
Количество	4	13	2
Соответствие теме	8	7	4
Понимание материала	8	7	4

Данные таблицы 3 позволяют утверждать, что в 5 «Б» классе ситуация со сформированностью навыка аудирования очень схожа с ситуацией в 5 «А» классе.

Распределение обучающихся по уровням сформированности навыка аудирования в 5 «Б» классе не намного отличается от распределения в 5 «А» классе: высокий уровень – у четверых пятиклассников, низкий – у пятерых, средний – у 11 обучающихся.

Данные первичной диагностики свидетельствуют о необходимости разработки упражнений, которые бы повысили степень сформированности навыка аудирования.

Схожесть данных первичной диагностики позволяет произвольно разделить классы на экспериментальную группу и контрольную. 5 «А» класс в педагогическом эксперименте выступил в качестве экспериментальной группы, 5 «Б» - в качестве контрольной.

Для начального эксперимента использовалась аудиозапись с текстом, приведенным ниже, с вопросами и заданиями.

Текст аудиозаписи:

My name is Bob. I am from Britain. I am 11 years old. I am in the fifth form. My school starts in September. All the pupils wear school uniform. We study 5 days a week. I have 5 lessons every day. At school we learn English, Science, History, Geography, Maths, PE, Art, Music. They are very interesting. But my favourite subjects are English, Maths and IT. On Saturdays and on Sundays we don't have lessons. At the weekends my family and I go to the park. My friends and I also like going to the gym to play football.

Вопросы:

- 1) What is this text about?
- 2) What school subjects were announced?
- 3) What was the boy's name?

Задание:

Retell the text.

2.3 Пути преодоления недочетов в обучении аудированию в 5 классе

В соответствии с авторской программой Р.П. Мильруд и Ж.А. Суворовой (программа курса английского языка к УМК «Starlight» К.М. Баранова, Дж. Дули, В.В. Копылова, Р.П. Мильруд, В. Эванс) отмечено, что целью обучения аудированию является:

- научить понимать тексты с обсуждением их содержания;
- научить воспринимать на слух и понимать речь партнеров;
- научить извлекать из услышанного конкретную информацию;
- научить догадываться о значении слов по контексту, по словообразовательным элементам и по сходству звучания со словами родного языка;
- научить применять языковую или контекстуальную догадку;
- научить не обращать внимания на незнакомые слова, которые не мешают понимать основное содержание текста.

Работа с аутентичным текстом на начальном этапе охватывает определенные этапы, приемы и способы, которые возможно использовать для формирования навыков аудирования.

Работа над аудированием напрямую зависит от обученности и особенностей школьников (возраст, всеобщей умственное развитие, способности к обучению и т. д.), что соответственно отображено и в содержании определенного курса.

Упражнения для обучения аудированию бывают подготовительными и речевыми.

Подготовительные ориентированы на преодоление отдельных сложностей аудирования и на выработку его механизмов. Речевые упражнения - это речевая управляемая деятельность, так как они ориентированы на совершенствование процесса смыслового восприятия и на достижение определенного уровня понимания, гарантируют практику аудирования на базе сложного преодоления аудитивных трудностей, подразумевают смысловое восприятие речевого произведения в условиях,

приближающихся к естественному общению и реализации коммуникативной функции аудиодейтельности.

В процессе первичной диагностики сформированности навыка аудирования у обучающихся 5 классов обнаружилось, что в работе с ними, вероятнее всего, недостаточное внимание уделялось подготовительным упражнениям.

В этой связи нами был разработан комплекс упражнений для обучения аудированию англоязычной речи.

Цель комплекса упражнений - развитие и совершенствование аудитивных навыков и умений обучающихся 5 класса.

Комплекс содержит 15 подготовительных упражнений с аутентичными текстами.

Определяя количество упражнений, мы исходили из идеи о том, что они будут применяться на каждом уроке английского языка по аналогии с упражнениями на устный счёт на уроках математики. Так же, как уроки математики начинаются с устного счёта, уроки английского языка было решено начинать с «разминки» в виде подготовительного упражнения по аудированию.

Упражнение 1.

Задание 1. Учимся и повторяем диалог по теме “Знакомство”. Слушай и повторяй за диктором в паузы (записано с паузами для повторения).

— Hello, what’s your name?

— Susan..

— Sorry?

— It’s Susan.

— Can you spell your name, please?
— S-u-s-a-n. And what's your name?
— It's Oscar — O-s-c-a-r.
— Where do you live?
— I live at number 4, Green Street, Flat 9.
— What's your telephone number?
— That's 495 — 67 — 31 (four — nine — five — six — seven — three — one).

Упражнение 2.

Задание 1. Сначала прослушай диалог целиком. Затем разыграйте диалог в парах.

- What is your favourite subject at school, Sam?
- My favourite subject is Literature. I think it's very interesting and I really enjoy it.
- Do you learn any poems by heart?
- Yes, we learn many nice poems at home and then we recite them at the lesson.
- And what else do you do at the lessons?
- We read books and stories, discuss different problems and write compositions.

- Do you like your teacher?

- Yes, we like her very much. Our teacher is great.

Упражнение 3.

Задание 1. Учимся отвечать «да» и «нет». Прослушай диалог.

М. г.: Are you Kate?

Ж. г.: No.

М. г.: Are you Nina?

Ж. г.: No.

М. г.: Are you Polly?

Ж. г.: Yes.

Упражнение 4.

Задание 1. Послушай, как разговаривают Полли и Том.

М. г.: Hi!

Ж. г.: Hi!

М. г.: Are you Ann?

Ж. г.: No.

М. г.: Are you Polly?

Ж. г.: Yes. Are you Ben?

М. г.: No.

Ж. г.: Are you- Tom?

М. г.: Yes.

Ж. г.: Bye, Tom!

М. г.: Bye, Polly!

Задание 3. Слушай и повторяй (диалог читается с паузами после каждого предложения).

Упражнение 5.

Задание 1. Учимся задавать вопрос «Кто ты?». Прослушай диалог целиком.

Мальчик: Who are you?

Ж. г.: I am Flop.

Мальчик: Who are you?

М. г.: I am Puss.

Мальчик: Who are you?

Ж. г.: I am Fluffy.

Упражнение 6.

Задание 1. Научись говорить, сколько тебе лет. Слушай и повторяй (записано с паузами для повторения).

Six , I am six; I am seven ; I am Pam. I am ten. I am Dick. I am six. Are you seven, Pam? — No. Are you ten? — Yes. Dick, are you seven? — No. Are you six? — Yes.

Упражнение 7.

Задание 1. Послушай, что говорят о себе Таня и Пэм, и расскажи о себе.
I am Tanya. I am seven. I am from Russia.

I am Pam. I am six. I am from America.

Упражнение 8.

Задание 1. Научись произносить названия некоторых стран. Слушай и повторяй (записано с паузами для повторения).

Russia, from, from Russia. I am from Russia. Vasya, are you from Russia?
— Yes. John, are you from Russia? — No.

America , from America . I am from America. John, are you from Russia?
— No. Are you from America? — Yes. America. Russia. I am Vasya, I am from Russia. I am John, I am from America.

Упражнение 9.

Задание 1. Послушай и догадайся о значении этих слов.

Africa, Britain, Great Britain. I am Tom. I am from Africa. I am Kitty. I am from Great Britain.

Africa , from Africa , I am from Africa .

I am Tom. I am from Africa.

Great ,Great Britain, from Great Britain, I am from Great Britain. I am Kitty,
I am from Great Britain.

Упражнение 10.

Задание 1. Научись задавать вопрос «Откуда ты?». Слушай и повторяй.
(записано с паузами для повторения).

where, where are . Where are you from? Where are you from, Kitty? — I am from Great Britain. Where are you from, Sue? — I am from Great Britain. Where are you from, Ben? — I am from Africa. Where are you from, Vasya? — I am from Russia.

Упражнение 11.

Задание 1. Прослушай диалог между Ником и Энн и выучи его

наизусть.

Nick: Is Polly from America?

Ann: No.

Nick: Where is she from?

Ann: She is from Great Britain.

Nick: Is she six?

Ann: No.

Nick: How old is she?

Ann: She is seven.

Задание 2. Слушай и повторяй (диалог читается по ролям с паузами для повторения).

Упражнение 12.

Задание 1. Научись спрашивать, как его/её имя, и отвечать на вопрос. Слушай и повторяй (записано с паузами для повторения).

His , his name , is his name . What is his name? His name is Andy. His name is John. What is his name? — His name is Bill.

Her , her name , is her name . What is her name? What is her name? — Her name is Nina. What is her name? — Her name is Mary.

Упражнение 13.

Задание 1. Учимся говорить о семье. Послушай и попытайся догадаться о значении этих новых слов.

Mother , father , mother and father.

Упражнение 14.

Задание 1. Научись говорить, что у тебя есть бабушка и дедушка.
Слушай и повторяй (записано с паузами для повторения).

Grandmother , a grandmother , my grandmother, his grandmother, her grandmother, your grandmother. I've got a grandmother. I've got a grandmother, her name is Katerina Ivanovna. Grandfather , a grandfather , my grandfather, his grandfather, her grandfather. I've got a grandfather, his name is Ivan Petrovich.

A: I've got a grandmother.

B: What's her name?

A: Her name is Valentina Vasilyevna.

B: I've got a grandfather.

A: What's his name?

B: His name is Ivan Nikolayevich.

Упражнение 15.

Задание 1. Послушай, что говорит Китти о себе и своей семье.

Hi! My name is Kitty. I am seven. I am from Great Britain. I've got a mother. Her name is Helen. I've got a father. His name is John. I've got a grandmother. Her name is Ann. Bye!

Задание 2. Составь монолог о себе, используя рассказ Китти как образец и расскажи всему классу.

Выполняя предложенные упражнения на аудирование англоязычной речи, обучающиеся будут иметь возможность отрабатывать простейшие речевые формулы разговорной речи носителей языка и в дальнейшем без труда распознавать их при выполнении заданий на аудирование.

Выполняя предложенные упражнения на аудирование англоязычной речи, обучающиеся будут иметь возможность отрабатывать простейшие речевые формулы разговорной речи носителей языка и в дальнейшем без труда распознавать их при выполнении заданий на аудирование.

Помимо предложенных упражнений в рамках педагогического эксперимента осуществлялась самостоятельная работа пятиклассников с аутентичными текстами.

Развитие умений и навыков аудирования осуществлялось на материале тематике текстов, с которыми обучающиеся встретятся в реальной жизни, в частности:

- спорт, хобби;
- знакомства;
- занятия по школьным предметам;
- названия стран и их национальности;
- мультфильмы.

Речь в данном случае идёт о набирающем всё большую популярность формате обучения английскому языку – работе с подкастами, то есть с короткими аудио- и видеоматериалами, выкладываемыми в сети Интернет.

Перечисленные темы подкастов использовались в процессе обучения аудированию следующим образом:

- Учащимся предлагалось просмотреть три разных ролика (на сервисе Ю-туб) на предложенную тему в домашних условиях.
- В рамках урока проводилось обсуждение роликов и темы в формате диалога.
- Учащимся предлагался материал по той же теме для аудирования, после чего обучающиеся воспроизводили прослушанный текст.

В рамках исследования, помимо роликов на Ю-туб, использовались следующие подкасты:

Learning Zone Languages. На рисунке 3 показано видео по теме “Sports and hobbies”, соответствующей теме модуля из учебника Starlight 5. Преимущество данного подкаста состоит в том, что продолжительность составляет всего 2-3 минуты, легко воспринимается на слух (внятная речь, средний темп), яркая анимация (Приложение В).

English Singing. На данном канале размещены видео по многим интересным темам для обучающихся английскому языку в начальной и средней школе. Яркая анимация, возможность включения субтитров, понятное произношение слов и наглядность в итоге дают отличный результат в обучении навыку аудирования (Приложение Г).

К основным преимуществам использования подкастов можно отнести следующие:

- Подкасты предоставляют учащимся прекрасную возможность слушать актуальные современные аутентичные тексты различных жанров на любую интересующую обучающихся тему в разнообразном исполнении (акцент, тембр, ритм, беглость речи говорящего)
- Возможность неоднократного прослушивания.
- Возможность выбрать темп обучения, время и место.
- Подкаст вносит разнообразие в учебный процесс (способствует смене учебной деятельности - break from reading).

Таким образом происходило обогащение содержания обучения английскому языку в 5 «А» классе разнообразными заданиями на аудирование. 5 «Б» класс занимался по программе без внесения в неё каких-либо изменений и дополнений.

2.4 Анализ результатов эксперимента

Третьим этапом эксперимента работы был контрольный эксперимент. Цель его состояла в повторной диагностике сформированности навыка аудирования у обучающихся экспериментальной и контрольной групп.

В таблице 4 представлены данные повторной диагностики обучающихся 5 «А» класса.

Таблица 4

Результаты повторной диагностики сформированности навыка аудирования у обучающихся 5 «А» класса

Критерий	Число учеников с разным уровнем умений аудирования		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий
Грамотность	10	6	3
Кол-во предложений	9	8	2
Соответствие теме	15	4	0
Правильность фактического материала	15	4	0

Как видно из таблицы 4, у обучающихся из экспериментальной группы, при оценке по тем же критериям существенно повысился уровень умений аудирования.

Почти половина обучающихся класса (9 человек из 19-ти) по всей совокупности диагностируемых умений, образующих навык аудирования, демонстрирует высокий уровень.

Если на этапе первичной диагностики пятеро обучающихся были отнесены к категории тех, чей уровень сформированности навыка аудирования низкий, то после проведения формирующего эксперимента их численность сократилась до двух человек.

Количество обучающихся, продемонстрировавших средний уровень сформированности навыка аудирования, 8 человек (на 1 меньше, чем обучающихся с высоким уровнем).

Отметим, что столь значительная положительная динамика была обеспечена за счёт регулярной практики в аудировании. При этом важно понимать, что достижение устойчивого положительного результата возможно только при условии дальнейшего продолжения работы в данном направлении как путём постоянного использования подготовительных упражнений, так и путём активного внедрения в практику урочной и внеурочной деятельности обучающихся выполнение заданий с подкастами.

Данные, полученные при повторной диагностике в 5 «Б» классе, представлены в таблице 5.

Таблица 5

Результаты повторной диагностики сформированности навыка аудирования у обучающихся 5 «Б» класса

Критерий	Число учеников с разным уровнем умений аудирования		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Грамотность	4	8	5
Кол-во предложений	5	12	2
Соответствие теме	7	9	4
Правильность фактического материала	7	8	4

Как видим, в контрольной группе тоже произошли положительные изменения, что вполне закономерно, ведь обучающиеся 5 «Б» класса продолжали участвовать в образовательном процессе, в том числе выполняли предусмотренные программой задания на аудирование. Однако эти изменения незначительны.

Таким образом, по итогам эксперимента выявлена эффективность использования предложенного комплекса подготовительных упражнений и подкастов при обучении аудированию.

По итогам контрольного эксперимента выявлены различия в уровне сформированности умений аудирования в контрольной и экспериментальной группах. В экспериментальной группе, с которой осуществлялось проведение занятий с использованием комплекса упражнений и подкастов, выявлен более высокий уровень умений у обучающихся. Для контрольного эксперимента использовалась аудиозапись с текстом, приведенным ниже, с вопросами и заданиями.

Текст:

My Name is Catherine and I am 12 years old. I'm in the 5th grade. My favorite hobby is swimming. I have a gold medal. My favorite school subjects are math and drawing. I have 2 friends at school .Anne and Mary .They are sisters. They have brown hair and blue eyes. On weekends, we walk in the park together. We are best friends.

Вопросы:

- 1) What is this text about?
- 2) What school subjects were announced?
- 3) What were the girls' names?
- 4) What hobby was announced? Do you have a hobby?

Задание:

Retell the text.

Выводы по главе 2

Первичная проверка актуального состояния сформированности у обучающихся 5 классов навыка аудирования показала, что навык аудирования сформирован, в основном, на среднем уровне. Большинство обучающихся сумели правильно и в согласованье со стилем пересказать услышанный материал, но плохо была раскрыта тема и допущены погрешности в правильности фактического материала. По ходу выполнения аудирования иноязычного текста с учащимися были обнаружены пробелы в их знаниях. Некоторые обучающиеся не могут воспринимать и понимают текст на фрагментарном уровне. еще были трудности, связанные с пониманием содержания аудиотекста. Такое может свидетельствовать о том, что в работе с обучающимися слабо употреблялись подготовительные упражнения.

В этой связи нами был разработан комплекс упражнений с аутентичными текстами для преподавания аудированию англоязычной речи. Цель комплекса упражнений - формирование и развитие аудитивных навыков и умений обучающихся 5 класса.

Комплекс включает 15 подготовительных упражнений с аутентичными текстами. Помимо предложенных упражнений в рамках педагогического эксперимента исполнялся самостоятельная работа пятиклассников с аутентичными текстами в формате занятия с подкастами – краткими аудио- и видеоматериалами, выкладываемыми в сети Интернет.

В процессе вторичной диагностики сформированности навыка аудирования в экспериментальной группе обнаружилась ярко выраженная положительная динамика: приблизительно половина обучающихся класса (9 человек из 19-ти) по всей совокупности диагностируемых умений, образующих опыт аудирования, показал торжественный уровень.

Часть обучающихся с низким уровнем сформированности навыка аудирования сократилась с пяти человек до двух.

Столь значительная положительная динамика была обеспечена за счёт регулярной практики в аудировании.

Заключение

Целью выпускной квалификационной работы являлся поиск путей по преодолению недочетов в обучении аудированию, проведение эксперимента по преодолению недочётов в обучении аудированию обучающихся 5 класса на основе УМК Starlight 5.

Проведённый эксперимент дает возможность сформулировать несколько заключений.

Во-первых, аудирование представляет собой и как самостоятельный тип вербальной деятельности, и как рецептивный компонент в диалогическом общении, и является ввиду данного одной из сторон говорения. В данной взаимосвязи аудирование выступает не только лишь как начало обучения распознаванию речи на слух, но вдобавок и как база обучения диалогической речи, что весьма немаловажно в свете целевых установок нынешнего школьного образования.

В зависимости от установки, которая предшествует аудированию, восприятие речи станет осуществляться пассивно или активно. В случае интенсивного характера аудирования слушающий обучающийся способен стремительнее влиться в «поисковую деятельность», запомнить логику изложения, основные фразы прослушиваемой речи.

Воспитательное и развивающее значение аудирования состоит в том, что оно положительно влияет на формирование памяти обучающегося, также, прежде всего акустической памяти, значимой не только для изучения языка, но и различного другого предмета, что обуславливает значимость аудирования как средства достижения метапредметных образовательных результатов.

С Целью ликвидации недочетов был предложен спецкомплекс подготовительных упражнений, которые применялись в каждом занятии в качестве «разминки» согласно аналогии устным счётом в заданиях арифметики, но также работа вместе с подкастами.

Использованные Материалы для аудирования находятся в сети Интернет в беспрепятственном доступе, что дает возможность применять их также на уроках, и во внешкольной работе весьма активно. С Целью увеличения мотивации к изучению английского языка в процессе аудирования преподавателю следует сосредоточить внимание обучающихся на тематику текстов. В этом случае, если преподавателю получится выбрать тексты согласно темам, увлекательным обучающимся, использование аудирования также обеспечит мощный мотивационный эффект в изучении английского языка.

Контрольный эксперимент выявил результативность выполненной в экспериментальной группе работы, следовательно предложенный в данной работе подход допускается предлагать к использованию в повседневной образовательной практике преподавателей в упражнениях английского языка.

Интенсивное внимание к формированию навыка аудирования, устранение недочётов в обучении аудированию дадут возможность значительно увеличить качество преподавания английскому языку и создадут основы для эффективного овладения обучающимися диалогической речью на иностранном языке.

Список используемых источников

1. Артемов В.А. Психология обучения иностранному языку. М.: Юрайт, 2013. 210 с.
2. Баклашкина М.В. Обучение иноязычному межличностному общению на занятиях по иностранному языку в школе и вузе // Иностранные языки в школе. 2009. №1. С. 7-11.
3. Бим И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. М., 2001. №4. С. 5-8.
4. Бим И.Л. Теория и практика обучения иностранному языку в средней школе: проблемы и перспективы: Учеб. пособие для студентов пед. институтов по спец. №2103 «Иностр. яз.». М.: Просвещение, 1988. 256 с.
5. Вайсбурд М.Л. Обучение обучающихся средней школы пониманию иностранной речи на слух. М.: Просвещение, 2015. 276 с.
6. Вайсбурд М.Л., Блохина С.А. Обучение пониманию иноязычного текста при чтении как поисковой деятельности. М.: Просвещение, 2011. 234 с.
7. Воронина Г.И. Организация работы с аутентичными текстами. М.: Просвещение, 2012. 275 с.
8. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2014. 182 с.
9. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранному языку. Лингводидактика и методика. СПб.: Питер, 2014. 264 с.
10. Гез Н.И. Роль условий общения при обучении слушанию и говорению // Иностранные языки в школе. 1981. №5. С. 32.
11. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролюбова А.А. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Высшая школа, 2012. 386 с.

12. Гущина О.Д. Целенаправленное обучение аудированию младших школьников как условие формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2015. №1 (33). С. 201-204.
13. Елухина Н.В. Обучение слушанию иноязычной речи // Иностранные языки в школе. 1996. № 5. С. 32-38.
14. Елухина Н.В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления // Иностранные языки в школе. 1987. №1. С. 18.
15. Жукова И.В. Работа с текстами на уроке английского языка // Иностранные языки в школе. М.: Наука, 2011. 156 с.
16. Зайцева Л.А. Требования к аудитивному материалу, содержащему неизученную лексику. М.: Наука, 2010. 191 с.
17. Захарова О.Ю. Обучение аудированию аутентичных текстов - интервью обучающихся старших классов школ с углубленным изучением английского языка: Дис канд. пед. наук. Ярославль, 2009. С.52-60.
18. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 2012. 241 с.
19. Зуева Т.И. Аутентичный текст в процессе обучения иностранным языкам. М.: Наука, 2013. 267 с.
20. Ибакаева Е.К. Аудирование как вид учебной деятельности // Педагогическое образование в России. 2009. №2. С. 78-83.
21. Ибакаева М.Л., Кусова М.Л. Совершенствование умений аудирования младших школьников в учебной деятельности // Образование и наука. 2009. №8. С. 137-144.
22. Капустина Н. А. Вопросы обучения аудированию на послевузовском этапе языковой подготовки иностранных обучающихся // Лингвистика и методика преподавания иностранных языков: периодический сборник научных статей (электронное научное издание) 2013. №5.

23. Карева Н.В. Использование аутентичных аудио и видео материалов для повышения мотивации изучения иностранного языка // Интернет-журнал Науковедение. 2014. №3 (22). С. 140.
24. Кирсанова О.Ф. Использование аутентичных материалов на уроках английского языка. М.: Просвещение, 2012. 341 с.
25. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам: учеб. пособие. М.: Высшая школа, 1986. 103 с.
26. Клычникова З.И. Психологические особенности обучению чтению на иностранном языке. М.: Наука, 2010. 186 с.
27. Ковальчук М.А. На пути к общению: стратегия и технология разговорной практики: методическое пособие. М.: НОЦ «Школа Китайгородской», 1998. 25 с.
28. Колкер Я.М. Практическая методика обучения иностранному языку. М.: Просвещение, 2010. 265 с.
29. Комков М.Ф. Методика преподавания иностранных языков. Минск: Высшая школа, 1979. 163 с.
30. Корнева Л. П. Иностранные языки в школе. М.: Просвещение, 2016. 292 с.
31. Кост Д. Оригинальные тексты и материалы на продвинутом этапе обучения // Вопросы методики обучения иностранному языку за рубежом. М.: Просвещение, 1978. С.123-129.
32. Кричевская К.С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка М.: Наука, 2011. 274 с.
33. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии: учебно-методическое пособие. М.: Педагогическое общество России, 2001. 224 с.
34. Кувшинкин В. И. Методика обучения иностранному. М.: Просвещение, 2014. 275 с.

35. Леонтьев А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Академия, 2013. 397 с.
36. Лукьянчикова Н.В. Обучение иностранному языку на начальном этапе обучения // Начальная школа. 2001. №11. С. 49-51.
37. Ляховицкий М.В. Общая методика обучения иностранным языкам. М.: Юрайт, 2013. 199 с.
38. Ляховицкий М.В., Кошман И.М. Методика преподавания иностранного языка. М.: Просвещение, 2012. 176 с.
39. Маслыко Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Минск: Высшая школа, 2010. 522 с.
40. Мильруд Р. П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранному языку // ИЯШ. 2000. №4. С. 14-19.
41. Мильруд Р.П. Навыки и умения в обучении иноязычному говорению // Иностраный язык в школе. 1999. №1. С. 54-59.
42. Миролюбова А.А., Парахина А.В. Общая методика преподавания иностранных языков в ССУЗ. СПб.: Питер, 2015. 310 с.
43. Носонович Е.В. Методическая аутентичность учебного текста. М.: РГБ, 2011. 256 с.
44. Носонович Е.В., Мильруд Р.П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста. М.: РГБ, 2012. 251 с.
45. Сахарова Т.Е., Рабинович Ф.М., Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 398 с.
46. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических ВУЗов и учителей. М.: Просвещение, 2012. 239 с.
47. Соловьевич Н.А. Обучение чтению аутентичных текстов лингвострановедческого содержания. ИЯШ, 2010. 243 с.
48. Спыну Л.М. О некоторых особенностях аудирования // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2012. №2. С. 103-105.

49. Старков А.П. Основы обучения устной иноязычной речи. М.: Просвещение, 2012. 230 с.
50. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://fgos.ru/> (20.03.2020)
51. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. М.: Высшая школа, 2011. 267 с.
52. Хуторской А.В. Методика обучения аутентичными текстами. М.: Просвещение, 2014. 230 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А


Listening & Reading


4 a) Who are the athletes in the pictures? What do you know about them?

b) Listen and read the forum. What is each teenager's dream?


Check these words
 student, favourite, dream, become, famous, basketball player, like, hero, good at, team, tennis club

Star forum [Join](#) [Blog](#) [Search Members](#)



 Hi! My name's Marco and I'm from Spain. I'm 12 years old and I'm a student. My favourite sport is basketball. My dream is to become a famous basketball player like my hero, **Pau Gasol**. My brother, Pedro, is 11 and he's very good at football. His favourite team is Real Madrid and his favourite footballer is **Cristiano Ronaldo**.

THE FAN

 Hello! I'm Orla and this is my sister, Molly. I'm 11 and she's 13. We're from Ireland. Our favourite sports are basketball and tennis. We are very good at tennis. We're in the school tennis club. Our dream is to become famous tennis players like the famous American tennis stars, **Venus and Serena Williams**.

KITTEN GIRL

Рисунок 1-Пример упражнения из модуля 1а

1 a Sports & Hobbies

Vocabulary
Sports & Hobbies

1 a) Match the pictures to the phrases.
Listen and check, then say.

1	horse-riding	7	cycling
2	volleyball	8	painting
3	photography	9	playing computer games
4	playing music	10	writing
5	woodwork		
6	reading		

b) Write sentences, as in the example. Tell the class.
John and Bob's favourite hobby is playing computer games.

2 Listen to three teenagers talking. Write each person's favourite hobby.

Kate	Bob	Rosa

Grammar see p. GR1
The verb to be (affirmative)

3 Read the table. Then complete the sentences with *am, are, is*.

AFFIRMATIVE	
I am / I'm	
You are / You're	
He is / He's	He is 11 years old.
She is / She's	She is 15 years old.
It is / It's	
We are / We're	
You are / You're	
They are / They're	

1 I _____ 11 years old.
2 We _____ teenagers.
3 You _____ in my class.
4 My favourite sport _____ football.
5 They _____ from Spain.

Рисунок 2-Пример упражнения из модуля 1а.

ПРИЛОЖЕНИЕ В



Рисунок 3- Скриншот видео из канала English Singing

ПРИЛОЖЕНИЕ Г



Рисунок 4-Скриншот видео из канала Singsing