

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
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 германо-романской филологии и иноязычного образования

Халилова Регина Магомедовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Тема АУТЕНТИЧНЫЕ АУДИО И ВИДЕОМАТЕРИАЛЫ КАК ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ
РЕСУРС И ОПОРА В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ УМЕНИЙ ГОВОРЕНИЯ

Направление подготовки 44.03.05 – педагогическое образование

Направленность/профиль - иностранный язык (английский) и иностранный язык
(немецкий)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой _____ И.А. Майер
(к.п.н., доцент)

« ____ » _____ 2017 г. _____

Руководитель _____ Г.П. Алисова
(ученая степень, ученое звание, фамилия,
инициалы)

Дата защиты « ____ » _____ 2017 г.

Обучающийся

(фамилия, инициалы)

Оценка _____
(прописью)

Красноярск

2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
1 Иноязычная речевая деятельности как объект обучения	6
1.1 Говорение как вид речевой деятельности. Психологическая характеристика говорения.....	6
1.2 Формы говорения, их психологическая и лингвистическая характеристика.....	
1.3 Виды опор в процессе формирования умений говорения.....	
Выводы по главе 1	
2 Использование аудио- и видеоматериалов в процессе развития умений говорения	
2.1 Критерии отбора аудио и видеоматериала.....	
2.2 Характеристика и функции видеоматериалов.....	
2.3 Аудирование как цель и средство обучения иностранному языку. Механизмы и виды аудирования.....	
2.4. Трудности аудирования и пути их преодоления.....	
2.5 Наглядность речевых поступков как опора при организации работы с аудио и видеоматериалами.....	
2.6 Стратегии работы с аудио и видеотекстом.....	
Выводы по главе 2	
Практическая часть	
Заключение	
Библиографический список	
Приложение А	

Введение

В начале нового столетия значительно изменился социокультурный контекст изучения иностранных языков международного общения в России. Условия иноязычного общения в современном мире, когда иностранный язык является средством общения, познания, получения и накопления информации, предъявляют новые требования к владению иностранными языками. Исходя из современных требований ФГОС, основным назначением изучения иностранного языка в школе является формирование коммуникативной компетенции, которая включает в себя способность и готовность учащихся осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка. Таким образом, произошел переход от определения «знаний, умений и навыков» в качестве основных итогов образования к признанию обучения процессом подготовки учащихся к реальной жизни, что предполагает готовность к решению различных жизненных задач. В связи с этим, современной школе необходимо искать новые методы обучения, действенные подходы к отбору содержания и организации материала с применением современных технических средств.

Аутентичные видеоматериалы обладают большим лингвометодическим потенциалом, так как они демонстрирует процесс протекания инокультурной, межкультурной коммуникации. Использование познавательного ресурса аутентичных аудио и видеоматериалов на уроках иностранного языка способствует развитию мотивации самостоятельной учебной деятельности, индивидуализации обучения, а также развитию коммуникативной компетентности. Правильно подобранные аудио и видеоматериалы способны эффективно влиять на развитие внимания и памяти учащихся, а также способствовать развитию умений иноязычного говорения.

Все вышеперечисленное определило тему ВКР «Аутентичные аудио и видеоматериалы как познавательный ресурс и опора в процессе развития

иноязычных умений говорения», поскольку на уроках иностранного языка аутентичным аудиовизуальным материалам уделяется мало времени в силу новизны данного подхода в обучении.

Актуальность настоящего исследования определяется важностью использования аудио и видеоматериалов при обучении говорению как источника лингвокультурологической информации.

Объектом исследования является процесс развития умений иноязычной речевой деятельности на уроках английского языка.

Предметом исследования являются аудио и видеоматериалы как опора в процессе развитии иноязычных умений говорения.

Цель - обобщить и структурировать теоретический материал по данной теме и разработать технологические карты уроков с использованием видеоматериала в качестве опор.

В соответствии с предметом, объектом и целью исследования определяются следующие задачи исследования:

1. рассмотреть говорение как один из видов речевой деятельности;
2. изучить особенности говорения с психологической и лингвистической точки зрения;
3. выделить основные формы и механизмы говорения;
4. классифицировать виды опор;
5. рассмотреть аудирование как цель и средство обучения;
6. определить основные трудности аудирования и пути их преодоления;
7. выявить основные виды и механизмы аудирования;
8. выделить критерии отбора аудио и видеоматериалов;
9. охарактеризовать видеоматериалы;

10. определить стратегии работы с аудио и видеоматериалами;
11. изучить наглядность речевых поступков
12. отобрать аудио и видеоматериал и разработать на их основе технологическую карту фрагмента урока и сценарный план урока;

Для реализации поставленных задач были использованы следующие методы, адекватные объекту и предмету исследования: анализ литературных источников, изучение и анализ работ отечественных и зарубежных педагогов и методистов по формированию речевых умений в процессе обучения, педагогическое планирование.

Практическая значимость исследования заключается в том, что изученные и систематизированные способы и приемы обучения различным видам речевой деятельности можно использовать на уроках английского языка на среднем этапе обучения.

Методологическую базу ВКР составили работы отечественных и зарубежных авторов: И.А. Зимней, Н.Д. Гальсковой, Е.И. Пассова, А.А. Леонтьева, Е.А. Маслыко, С. Стемплевски и других.

1 Иноязычная речевая деятельности как объект обучения.

1.1 Говорение как вид речевой деятельности. Психологическая характеристика говорения.

Говорение определяют как сложное и многоаспектное явление [27,с.6]. Являясь одновременно и видом речевой деятельности и ее продуктом, говорение обладает набором характерных параметров. Как и любая деятельность, говорение имеет свой предмет и продукт. Предметом говорения принято считать мысль, а продуктом - высказывание.

Одним из таких параметров является мотивированность.

По мнению А.Н. Леонтьева, человек вступает в речевую деятельность, побуждаемый определенными внутренними причинами, мотивами, выступающими в роли мотора деятельности [21,с.45]. Вне зависимости от того, осознаваемый мотив или неосознаваемый, он в любом случае связан с общением. Установлено, что основой мотивации является потребность. Таким образом, основу коммуникативной мотивации составляет потребность двух видов, тесно взаимосвязанных между собой.

Первый вид представляет собой потребность в совершении определенного речевого поступка, второй – потребность в общении, свойственной человеку как социальному существу [21,с.45].

Говорение необходимо рассматривать как активный процесс, в котором проявляется отношение говорящего к окружающему миру. Следует подчеркнуть, что проявление отношения можно наблюдать как при осуществлении самого процесса говорения, так и при восприятии речи, т.е. внутренней активности. Однако здесь мы имеем в виду не аудирование, а активность реакции на то, что воспринимается, сопутствующая оценка высказываний, планирование собственной реплики и т.п. Внутренняя активность возможна только при наличии такого предмета общения, который

вызывает у личности эмоциональное отношение. Таким образом, активность является вторым параметром говорения, который обеспечивает инициативное речевое поведение собеседника.

Целенаправленность является третьим специфическим параметром говорения. Высказывание всегда целенаправленно, так как преследует определенную цель: поддержать, убедить, разгневать и т.п. Е.И. Пассов рассматривает такие цели как коммуникативные задачи, возникающие в отдельных речевых ситуациях, которые направлены на достижение общей цели говорения, а именно: осуществление воздействия на собеседника с целью изменения его поведения [27,с.18]. Следовательно, можно сделать вывод о том, что процесс коммуникации не сводится только к передаче информации, поскольку любая информация носит эмоциональный подтекст.

Во многом говорение зависит от общей деятельности человека. Данная зависимость находит выражение в двух аспектах. Содержательный аспект, который обусловлен сферами деятельности человека, определяет отбор речевого материала и частично его организация. Стимуляция говорения, второй аспект, возникает тогда, когда ситуация, вызывая потребность убедить кого-то, является следствием предшествующих событий или связана с будущим и знакома говорящему.

Речевая деятельность тесно связана с мыслительной деятельностью. В этой связи часто употребляется термин «мыслительно-речевая деятельность». В познавательной деятельности речь является вспомогательным средством, способствующим более четкому формированию целей, задач и результатов деятельности. По этой причине речью необходимо владеть в совершенстве. При мыслительных задачах мышление выполняет познавательную функцию. При выполнении специфически речевых поступков, например убеждения, мыслительная деятельность ограничена рамками коммуникации и связанных с ней проблем. Такая функция мышления называется коммуникативной.

Ситуативность – параметр говорения, который проявляется в соотношении речевых единиц с основными компонентами процесса общения. Речевые единицы связаны между собой и зависят друг от друга. Преломляясь через личность, они способны менять коммуникативную задачу, мотивацию, а так же ход деятельности [21,с.47].

Речевая деятельность является процессом непредсказуемым. Ситуации общения меняются постоянно и порождают такие высказывания, которые отвечают коммуникативной задаче, и решают ее. Из этого следует, что говорение это деятельность, которая не может быть полностью алгоритмизирована, заучена и предсказана. Говорящий должен уметь ориентироваться в меняющихся условиях, т.е. быть готовым к эвристической деятельности.

Отличительной чертой говорения можно назвать самостоятельность. Однако оно является самостоятельной деятельностью только тогда, когда протекает без использования каких-либо опор или заимствования мыслей.

Темп также является одним из признаков говорения. Он не должен быть выше или ниже допустимых норм в общении. В основном необходимый темп сохраняется в пределах синтагмы, именно поэтому основную роль в процессе говорения играет не количество слогов произнесенных в определенную единицу времени, а синтагматичность. Такая расчленённость высказывания на синтагмы позволяет в паузах между ними продумывать тактику речевых ходов.

Как известно, любая речевая деятельность, в том числе и говорение, характеризуется трехуровневой структурой. В эту структуру входят, выделенные И.А. Зимней, уровни: мотивационно-побудительный, ориентировочно-исследовательский и исполнительный [13,с.75].

Мотивационно-побудительный уровень представляется как совокупность потребностей, мотивов и цели, связанных между собой и

взаимодействующих друг с другом. Всякая деятельность побуждается целым комплексом внутренних и внешних мотивов. В данной работе важно отметить, прежде всего, внутренний мотив. В качестве такого мотива на первом этапе выступает коммуникативно-познавательная потребность, которая находит свое выражение в предмете речевой деятельности, а именно в ее предметном и смысловом содержании. Как указывает А.А. Леонтьев, потребность становится внутренним мотивом деятельности тогда, когда находит себя в ее предмете [22,с.18] . Отсюда следует, что внутренний мотив деятельности входит в ее структуру, определяет ее и направляет.

На ориентировочно-исследовательском уровне происходит планирование и внутренняя языковая организация предметного плана речевой деятельности, в которую входят выделение предмета, привлечение средств деятельности, исследование ее условий и т.д. В частности, на данном уровне реализуется идея высказывания, ее структурное оформление, подбор языковых средств, сочетание и сравнение слов [21,с.23].

Третий, исполнительный, уровень может быть внешне выраженным и невыраженным. К примеру, слушание на данном уровне внешне не выражается, в отличие от говорения. На исполнительном уровне говорение внешне ярко выражается в артикуляции говорящего.

Таким образом, можно установить, что каждый речевой акт имеет своим началом мотив и план, а заканчивается конкретным результатом, обусловленным намеченной вначале целью. В середине этого процесса лежат определенные операции и действия, которые направлены на достижение заданной цели [21,с.26] .

В настоящее время определен широкий круг основных психологических механизмов, с помощью которых осуществляются отдельные речевые действия и речевая деятельность в целом.

Механизм мотивации является основным начальным механизмом говорения. Такой механизм характеризуется крайней индивидуальной направленностью, он не расчленим, непосредственно неуправляем, однако представляется возможным его регулирование. Согласно теории Леонтьева в данный механизм входит: возникновение потребности, ее встреча с предметом говорения, возникновение интереса и его поддержание. Поскольку мотивация играет важную роль во всем процессе говорения, представляется логичным начинать обучение говорению на иностранном языке, активизируя ее механизмы.

Механизм осмысления рассматривается И.А. Зимней как механизм установления смысловых связей разной меры опосредования [14,с.113]. Элементарные и более сложные смысловые связи устанавливаются говорящим в процессе говорения на нескольких уровнях.

На первом уровне формируется межпонятийная связь. Такой вид связи показывает отношение между двумя понятиями, которые включают в себя хотя бы один признак, взаимно не исключающий их.

Второй уровень показывает связь между членами предложений, которая определяется логикой мысли, валентностью слов и межпонятийной связью.

Смысловая связь между новым и данным определяет третий уровень смысловых связей. Эта связь определяет логику мыслей и сама определяется ею.

Очевидно, все вышеупомянутые уровни смысловой связи реализуются на базе предложения. В прочем, смысловая связь может устанавливаться и между предложениями, поэтому, важно отметить, что связность высказывания обуславливается смысловой связью на всех ее уровнях.

Многие исследователи речи отмечают, что в говорении всегда есть элементы репродукции. К. Х. Джексон разделяет речь на два вида: готовую и новую, автоматизированную и организуемую в момент говорения [3,с.123].

Репродукция весьма разнообразна. Она может быть:

- полной репродукцией структуры и содержания без изменений в той же ситуации или в новой;
- частичная репродукция, т. е. передача содержания несколькими фразами, взятыми из текста без изменений;
- репродукция-трансформация, т. е. передача содержания в новых формах.

В процессе обучения необходимо различать репродукцию:

- как контроль заученного;
- как предпосылку или одну из предпосылок говорения

С механизмом репродукции тесно связан механизм выбора.

Прежде всего, следует разграничить выбор слов и выбор структуры, поскольку в их основе лежат несколько разные механизмы.

Что касается выбора слов то, по мнению Э. П. Шубина на выбор слов влияют смысловое задание сообщения, коммуникативная цель, знаковое и ситуативное окружение, а также отношения между говорящими, особенности реципиента, и его жизненного опыта [34,с.205].

Это значит, что слово приобретает ассоциативные связи с различными факторами, следовательно, чем больше таких связей, тем выше «готовность» слова к вызову его в речи. Немалое значение имеют и ассоциации слов друг с другом, так как чем они прочнее, тем быстрее осуществляется выбор. Безусловно, выбор слов нельзя автоматизировать до той же степени, что и выбор структур.

Относительно структур, таким фактором можно считать ее ассоциативную связь с функцией в определенных речевых ситуациях, с коммуникативной целью.

Определяя механизм комбинирования, Ю. А. Кудряшов пишет, что под ним понимается такой процесс формирования словосочетаний и предложений, при котором говорящий использует знакомые ему языковые компоненты в новых, не встречавшихся в прошлом опыте сочетаниях [25,с.167].

Однако комбинирование может происходить не только на уровне словосочетаний и предложений, но и на уровне сверхфразового единства (высказывания), темы.

В качестве единиц комбинирования могут выступать: слово, синтагма, фраза. А. А. Леонтьев считает, что особое внимание следует обратить на синтагму, так как вся наша речь состоит из «автоматических пробежек» и пауз между ними (паузы хезитации) [21,с.32]. Автоматическая пробежка совершается как раз в рамках синтагмы. Именно она является самой мобильной единицей речи. Поэтому при обучении говорению нужно шире использовать синтагму.

Механизм комбинирования есть один из центральных механизмов речевого умения. Механизмы репродукции и выбора подчинены этому механизму, «работают на него». С другой стороны, репродукция и выбор совершенствуются именно в процессе комбинирования.

Комбинирование происходит в речи в зависимости от речевой задачи. Поэтому методически важно, чтобы и упражнения в комбинировании материала выполнялись с коммуникативной направленностью.

Некоторые методисты утверждают, что механизм конструирования используется при затруднениях в речи, так как языковые правила и

конструирование фразы почти никогда не применяется человеком осознанно, при условии владения речью на уровне умения.

Безусловно, в процессе говорения конструирует некоторые речевые единицы, но осуществляются эти операции не на основе правил, а на основе аналогии с той абстрактной моделью, которая хранится на физиологическом уровне, на основе чувства языка, чувства допустимости той или иной конструкции, ее непротиворечивости структуре языка.

Конструирование может происходить на уровне фразы и сверхфразового единства (высказывания).

Механизм упреждения играет большую роль в процессе говорения. Современные представления о психологической природе говорения предоставляют возможность выделить три линии упреждения:

1. Упреждение по линии артикуляционной стереотипии проявляется в артикуляционных движениях и в характере интонационного оформления слова.

2. упреждение по линии лингвистических обязательств, которые проявляются во взаимосвязи лексикона, хранящегося в памяти человека.

3. упреждение по линии собственно смысловых обязательств, т.е. раскрытие идеи на отрывках высказывания больше чем предложение.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что механизм упреждения проявляется на всех уровнях речевого высказывания.

Механизм дискурсивности управляет процессом функционирования процесса подготовки речевого высказывания, т. е. осуществляет речевую стратегию и тактику говорящего.

Этот механизм работает полностью на уровне актуального осознания и обслуживает следующие аспекты:

- оценивает ситуацию в ее отношении к цели (стратегия речи).

- воспринимает сигналы обратной связи (реплики собеседника, его невербальное поведение) и принимает решения «на ходу» (тактика речи).
- привлекает необходимые (имеющиеся у говорящего) знания о предмете речи, ситуации и т. п.

Все рассмотренные механизмы имеют место в говорении, поэтому их необходимо формировать в процессе обучения и в процессе выработки тех навыков, на которых говорение основано.

1.2 Формы говорения, их психологическая и лингвистическая характеристика.

Принято выделять две формы речи: диалогическую и монологическую.

Диалогическая речь - это тип речи, который состоит из обмена высказываниями, на языковой состав которых влияет восприятие, активизирующее роль реципиента в речевой деятельности говорящего.

С точки зрения психологии диалогический тип речи имеет двусторонний характер. Так Л.П. Якубинский указывает, что любое взаимодействие людей стремится избежать односторонности [36,с.11]. Диалог – это межличностное общение, в котором нет ни адресанта, ни адресата, а есть два коммуниканта, каждый из которых в процессе общения становится то отправителем информации, то ее получателем.

Одной из характерных черт диалога является его мотивированность, которая подразумевает наличие определенной причины и цели говорения, определяемой внешними или внутренними побуждениями. Обусловленная ситуацией, диалогическая речь может быть понята с учетом той ситуации, в которой она создается. На такой тип речи оказывает значительное влияние широкое использование невербальных средств, таких как мимика, жесты.

Диалог характеризуется эмоциональностью и экспрессивностью, которые находят свое проявление в образности речи, ее эмоционально-оценочной окраске, в широком употреблении разговорных фраз и невербальных средств.

Специфику диалогической речи отражает спонтанность, так как структура и содержание диалога зависят от реплик коммуникантов. Спонтанный характер диалога находит выражение в употреблении разговорных формул, клише, в не четкой оформленности фраз, их перестройке, а так же в паузах и перебиваниях [36,с.114].

Лингвистической особенностью диалога является эллиптичность. Сокращение языковых средств становится возможным при наличии единой ситуации, контактности говорящих и широком использовании невербальных элементов. Стоит заметить, такая сокращенность касается только семантически избыточных элементов и не распространяется на выражение эмотивности речи. В основном, сокращенность направлена на сохранение предикативности, с помощью крайне упрощенной речи с максимально упрощенным синтаксисом. Однако также отмечается тенденция к использованию избыточных языковых средств, поскольку желание быть понятым выражается в использовании дублирующих слов и выражений.

Реплики являются элементами любого диалога. При этом, их протяженность может быть различной - от одной до нескольких фраз. Диалогическое единство принято называть единицей диалогической речи. Такое единство является структурно, семантически и интонационно законченным соединением реплик. По своей структуре диалогические единства делятся на:

- вопрос - ответ;
- вопрос - вопрос;
- утверждение – вопрос;

- утверждение – утверждение;

Таким образом, структуру диалога определяет тесная логико-смысловая зависимость несколько диалогических единиц, с учетом их синтаксической и коммуникативной завершенности.

Монологическая речь – это активный, произвольный и относительно развернутый тип речи. Это связное непрерывное изложение мыслей одним лицом, обращенное к одному или нескольким лицам [29,с.16].

И.А. Зимняя определяет монолог как большую или меньшую часть диалога, всегда предполагающего наличие собеседника [14,с.20].

По мнению С.Д. Кацнельсона, монологом можно называть всякое воспроизведение знаний, требующее импровизации. Его форма и объем могут варьироваться в разной степени в зависимости от ситуации и стратегии самого говорящего [16,с.111]. Важно заметить, что именно говорящий определяет характер информации, ее объем, и языковые средства.

Монолог – это речь одного лица, более или менее развернуто выражающего свои намерения, мысли, оценку ситуации и т.п. Следовательно, перед произнесением монолога, говорящий осознает его цель, обусловленную в некоторой степени речевой ситуацией, на которую влияют аудитория, время, место и определенная речевая задача.

Предметом монолога является мысль говорящего. Текст называют продуктом монолога, а результатом является воздействие говорящего на слушающих. Единицей монологической речи принято считать сверхфразовое единство, которое подразумевает группу фраз, выполняющие конкретную коммуникативную задачу.

Рассматривая монологический тип речи, необходимо обратить внимание на его психологические особенности. Монологическая речь является организованным видом деятельности, предполагающим наличие

умения программировать как отдельно взятое высказывание, так и целое сообщение, отбирать вербальные и невербальные средства общения, в соответствии с коммуникативным намерением.

Таким образом, монолог отличается наличием коммуникативных целей и задач и выполняет в процессе общения следующие функции [16,с.113]:

- информативную, т.е. сообщение какой-либо информации, сведений о предметах и явлениях действительности;
- воздействующую, которая предполагает побуждение к действию или его предотвращению, убеждение в правильности определенных мыслей и взглядов;
- оценочную функцию, включающую оценку предметов, событий, явлений действительности, выражение и обоснование собственного мнения.

Характеризуя монологическую речь, следует отметить отсутствие замкнутого акта коммуникации, т.е. непосредственной обратной связи. Из этого следует, что монологическая речь носит односторонний характер. Психологическими особенностями монолога можно назвать его последовательность, логичность, смысловую законченность, структурную четкость, предполагающую вступление, развитие темы и заключение, и коммуникативную направленность высказывания.

Монологическая речь всегда обращена к слушателю. Ее эмоциональная окрашенность находит выражение в лингвистических и структурно-композиционных особенностях, однако важно отметить, что невербальная информация, которая характерна диалогу, в монологе используется крайне мало.

В отличие от диалогической монологическая речь с лингвистической точки зрения может характеризоваться близостью к письменной речи. Монолог отличается развернутостью изложения мысли, что связано со

стремлением широко охватить тематическое содержание высказывания. Для монолога характерно использование многосоставных предложений и полных с усложненным синтаксисом, распространенных конструкций, слов-связок, обращений, клише и риторических вопросов.

Для успешного построения монологического высказывания, говорящему необходимо отрабатывать правильность его структурно-грамматического, лексического и стилистического построения, учитывая коммуникативную цель заданной ситуации. Кроме того, монолог является организованным типом речи и предполагает планирование и программирование не только на уровне высказывания, но и всего сообщения.

1.3 Виды опор в процессе формирования умений говорения

Понятие «опора» трактуется в методической литературе по-разному. В.И. Кунин определяет опору как ориентир речевой деятельности, ограничивающий зону поиска и способствующий развертыванию мысли [20,с.26].

Опора может рассматриваться как модель программы высказывания, в которой возможность вариативного использования средств ее выражения базируется на осознании способов выполнения речевых действий по порождению высказывания [3,с.123]. В свою очередь, Ф.М. Рабинович называет опоры подкрепляющим явлением, которое обеспечивает говорящего предметным содержанием речи, а также средствами ее выражения.

Для говорящего опора выполняет роль внешней опоры для внутренних действий. В момент принятия речевой потребности, говорящий находится в условиях поиска средств выражения, и именно в этот момент опора должна обеспечить его этими средствами. Таким образом, важным представляется отметить, что использование опор в процессе обучения дает возможность

минимизировать неопределенность, ошибочность речи, а также снизить психологическое напряжение.

По мнению В.Б. Царьковой, основная функция опор заключается в вызове ассоциаций с жизненным опытом говорящего и с теми языковыми средствами, которые возможно в силу его речевой подготовленности имеются в его речевом опыте [33,с.154]. Таким образом, задачи опор можно свести к передаче более или менее свернутой информации, которая является импульсом к размышлению.

В методике принято классифицировать опоры по двум критериям:

1) по способу презентации материала: вербальные и невербальные (изобразительные).

2) по способу управления речевой деятельностью: содержательные и смысловые.

Представим классификацию опор на основе вышеупомянутых критериев в Таблице 1.

Таблица 1.

	вербальные	невербальные
содержательные	микротекст (зрительный, аудитивный); текст (зрительный, аудитивный); план – логико-синтаксическая схема; план полный.	кинофильм; видео; серия фотографий; рисунки; картины.
смысловые	слова как смысловые вехи; лозунги; подписи; афоризмы; поговорки.	диаграммы; таблицы; схемы; цифры; даты; символика; плакаты; карикатуры.

Опора базируется на наглядно-чувственном образе. Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина определяют наглядность как намеренно организованный показ языкового и экстра-лингвистического материала в целях облегчения его объяснения, усвоения и использования [1,с.472].

Наглядность может использоваться в двух значениях:

- как опора в соответствии с дидактическим принципом наглядности и, согласно которому обучение строится на конкретных образах, воспринимаемых учащимися;
- как средство обучения, в основе которого лежит принцип наглядности;

Эффективность использования различных средств наглядности обуславливается как педагогически оправданным сочетанием его видов, так и соотношением наглядности и языка, так как они способствуют не только запоминанию материала, созданию стойких зрительных и слуховых образов, но и извлечению его из памяти говорящего, т.е. его актуализации [5,с.4].

Опоры, активизирующие одновременно и слух и зрение, предполагают создание и использование таких средств обучения, которые направлены на разные виды восприятия, способы подачи материала и организационные формы работы с ними. Средства наглядности можно разделить на зрительные, слуховые и зрительно-слуховые. В свою очередь, средства зрительной наглядности подразделяются на:

- предметные (макеты, игрушки, муляжи);
- экранные (видеоматериалы, слайды);
- печатные (рисунки, раздаточный материал, демонстрационные карточки);

Среди слуховых и зрительно-слуховых можно выделить:

- звуковые (аудиозаписи);

- экранно-звуковые (учебные аудио- и видеозаписи, телепередачи, радио);

Наглядные средства обучения способны обеспечить мотивационно-побудительный уровень обучения, создать обстановку, приближенную к естественным условиям, в которых возникает потребность [10,с.71] Важно заметить то, что наглядность мобилизует психическую активность учащихся, снижает утомление, расширяет объем усвояемого материала, активизирует творческое мышление.

Наглядная опора может быть зрительной, слуховой, содержательной, моторной, смысловой и может использоваться в целях ознакомления, тренировки и применения материала в речи. Помогая устанавливать соответствующие ассоциации, опоры затрагивают рациональную и эмоциональную сферы мозга, а также включают в работу все анализаторы.

Выводы по главе 1.

На основании рассмотренного теоретического материала можно сделать следующие выводы:

Говорение является сложным и многоаспектным явлением, обладающим набором характерных параметров. Говорение - это одновременно и вид речевой деятельности и ее продукт. Говорение, как и любой другой вид речевой деятельности, характеризуется трехуровневой структурой, где каждый речевой акт имеет своим началом мотив и план, а заканчивается конкретным результатом, обусловленным намеченной вначале целью. В середине этого процесса лежат отдельные речевые действия, которые осуществляются с помощью основных психофизиологических механизмов. Говорение выражается в форме монологической и диалогической речи. Первая является связным непрерывным изложением мыслей одним лицом, обращенное к одному или нескольким лицам, а вторая представляет собой обмен высказываниями, на языковой состав которых влияет восприятие, активизирующее роль реципиента в речевой деятельности говорящего. Для успешного построения монологического и диалогического высказывания говорящему необходимо использовать опоры в качестве ориентиров речевой деятельности, ограничивающий зону поиска и способствующий развертыванию мысли. Использование различных опор способствует более эффективному усвоению материала в процессе обучения, поскольку они повышают интеллектуальный потенциал такого учебного предмета как «иностранный язык», помогая понимать и выражать мысли на новом для обучающегося языке.

2 Использование аудио и видеоматериалов в процессе развития умений говорения.

2.1 Критерии отбора аудио и видеоматериала.

Рассматривая аудио и видеоматериалы как средство обучения, необходимо отметить, что в методической литературе принято выделять два основных понятия: учебно-аутентичные и аутентичные материалы. Учебно-аутентичными материалами называют специально разработанные материалы с учетом всех требований аутентичного учебного процесса, критериев аутентичности. Такие материалы предназначены для решения определенных учебных задач. Аутентичные материалы включает в себя художественные, документальные фильмы, теленовости, рекламные ролики и т.д.

Аутентичные материалы являются незаменимым источником информации при обучении иностранному языку. Их значимость раскрывается в самом понятии «аутентичность», которую принято рассматривать как характеристику естественной языковой среды, что становится особо актуальным в условиях практически полной изоляции от носителей языка.

«Аутентичный» происходит от латинского слова «authenticus», что в переводе означает неподдельный, настоящий, подлинный. Эти характеристики можно наблюдать в определениях многих исследователей. Аутентичные материалы относятся к таким категориям средств обучения, которые более всего способны приблизить учащегося к естественной культурологической среде.

О.С. Дворжец определяет аутентичные материалы, как продуцируемые носителями языка материалы, которые в дальнейшем без каких-либо изменений и обработок нашли свое применение в учебном процессе [8,с.202].

По мнению И.И. Халеевой аутентичными можно называть только те материалы, которые были созданы носителями языка для носителей языка, т.е. материалы, созданные для реальных условий, а не для учебных ситуаций [32,с.193].

Рассмотрев определения «аутентичности» некоторых авторов можно заключить, что аутентичными материалами являются материалы, продуцируемые носителями языка для носителей языков и не предназначенные для учебных целей.

Аутентичные аудио и видеоматериалы предоставляют широкие возможности для овладения иноязычной культурой. Существует больше количество аудиовизуальных материалов, которые можно использовать на уроках иностранного языка. К ним относятся фрагменты новостей или телепередач, рекламные ролики, интервью, мультфильмы и т.д. Благодаря таким качествам как новизна изображения, динамичность, необычность, аутентичные аудиовизуальные материалы оказывают положительное влияние на непроизвольное внимание учащихся.

Вследствие своего стилистического жанрового образования, аутентичные аудио- и видеоматериалы вызывают у учащихся особый интерес. Как квалифицирующий критерий, жанр включает большое разнообразие видеоматериалов:

- документальный фильм (видеоматериал, содержащий непридуманные события);
- интервью (видеоматериал, показывающий беседу двух или более людей на разнообразные темы);
- драма (художественные фильмы, сериалы, экранизации литературных произведений);
- музыкальный фильм (музыкальные клипы, музыкальные кинокартины)

- мультипликационный фильм (фильмы-сказки, видеомультипликация);
- коммерческий фильм (телевизионная реклама);

В своей статье Г.А. Воробьев представляет классификацию аутентичных материалов по 6 критериям [6,с.43]:

1. по типам видеоматериалов:

- аутентичные (созданные носителями языка и не предназначенные решать учебные задачи);
- учебные (искусственно созданные в учебных целях);

2. по каналам восприятия информации:

- аутентичные аудиоматериалы (слуховое восприятие информации);
- аутентичные видеоматериалы (зрительное восприятие информации);
- аутентичные аудиовидеоматериалы (зрительное и слуховое восприятие);

3. по характеру информации:

- функциональные материалы (несущие информацию повседневного обихода);
- информативные материалы (учебники, рефераты, сообщения, опросы и т.п.);
- антропонимические материалы (несущие в себе историческую информацию);

4. по средствам презентации:

- видеоматериалы (аутентичные материалы, предъявляемые посредством технических средств обучения);

- остальные материалы, предъявляемые без использования технических средств обучения;

5. по целям использования в процессе обучения:

- материалы, предназначенные для обучения общению (опрос, интервью, разговор и др.)
- материалы, предназначенные для создания фоновых знаний (социокультурных, страноведческих и т.п.);
- б. по роли в учебном процессе:
 - основные материалы, составляющие основу учебной темы;
 - дополнительные материалы (схемы, таблицы и т.д.)
 - сопутствующие материалы, используемы как прикладные и не нуждающиеся в УМК;

Использование аутентичных видеоматериалов способствует погружению учащихся в иноязычную культуру и оптимизирует изучение иностранного языка. Однако при организации учебного процесса с использованием видеоматериалов, необходимо ориентироваться на ряд условий, таких как постановка цели и задач, а также подбор видеоматериалов.

Для отбора аутентичного видеоматериала целесообразным представляется руководствоваться следующими принципами и критериями, предложенными Т.В. Сидоренко и О.С. Борбриковой [29,с.32], [5,с.117]:

- соответствие содержания текущим учебным целям;
- соответствие языковой сложности видеоматериала этапу обучения;
- языковая насыщенность;
- соответствие коммуникативной тематике;
- качественность звукового и художественного оформления;

- соотношения звукового и зрительного ряда;
- критерий жанрового разнообразия;
- наличие проблемы;
- критерий морально-нравственного потенциала (отказ от использования видеоматериалов, содержащих насилие и жестокость);
- критерий образцовости (раскрытие темы, развертывание композиции, презентация аутентичных речевых структур)
- страноведческий компонент;

Одним из условий достижения эмоционального воздействия является удовлетворенность учащихся пониманием иностранного языка, а не только занимательным сюжетом видеоматериала.

Следовательно, необходимо определить степень понятности отобранного видеоматериала. По мнению американского исследователя С. Стемплевски, степень понятности аудиовизуального текста зависит от [38,с.217]:

- уровня языковой компетенции учащихся;
- интенсивности языка;
- языкового содержания;
- дикции героев;
- степени зрительной поддержки;
- чистоты картины и звука;

Так как целью показа аутентичных видеоматериалов в нашей работе является не просто презентация материала, но и стимуляция активного использования изучаемого языка, то стоит учесть следующие параметры:

- популярность;
- длина видеоматериала (не более 5-10 минут);

- законченный сюжет;
- наличие дополнительных материалов по теме;

Таким образом, можно заключить, что выше представленные критерии соответствуют современному подходу в обучении, так как они способствуют эффективному отбору аутентичных видеоматериалов, которые необходимы для формирования коммуникативной компетенции.

2.2 Характеристика и функции видеоматериалов.

Современные стандарты обучения требуют от преподавателя использования в учебном процессе новейших достижений в области методики преподавания иностранных языков. К таким достижениям можно отнести и использование видеоматериалов в учебном процессе.

Под видеоматериалами М.Гилберт понимает, учебно вспомогательное средство, которое демонстрируется посредством звукоцветотехнического устройства и направляет речевую информацию по слуховому и зрительному каналу сенсорной системы человека [37,с.29].

Аутентичные видеоматериалы обладают большим лингвометодическим потенциалом, так как они демонстрирует процесс протекания инокультурной, межкультурной коммуникации. Характерной чертой аутентичных видеоматериалов является своеобразие лексики, а именно присутствие междометий, словосочетаний, направленных на создание ассоциативных связей, частиц, фразеологизмов, слов с эмоциональной окраской. С точки зрения синтаксиса, специфика аутентичных видеоматериалов находит свое отражение в краткости и неразвернутости предложений видеотекста, в его фрагментарности, а также самостоятельно употребляемых структурно-зависимых предложениях.

Благодаря аутентичности, активизации зрительного, слухового каналов восприятия и разнообразию жанров, аудио- и видеоматериалы способны

крайне точно воссоздавать ситуации иноязычного общения, аутентичную культуру и языковую среду. Такие материалы несут в себе определенный объем социокультурного содержания, который выражается через продуктивный словарный запас, включающий в себя коммуникативно-значимые лексические единицы, такие как: оценочная лексика, разговорные клише, слова с национально-культурным компонентом, используемые в типичных ситуациях общения. Они оказывают влияние на социальный и культурный кругозор учащихся, а также в значительной степени стимулирует их познавательный интерес.

Эмоциональное воздействие видеоматериалов имеет особое значение, так как они вызывают определенные переживания, и чувства у учащихся, тем самым эффективно влияют на мотивационную сторону высказывания, необходимую для создания коммуникативной потребности. Полученная из видео текстов информация, ситуативна, эмоциональна, красочна, она стимулирует как репродуктивные, так и творческие речевые высказывания. Следует заметить что, только систематический применение аудио- и видеоматериалов в комбинации с методически организованной демонстрацией могут обеспечить успешное достижение эмоционального воздействия на учащихся.

В рамках данной работы предлагается рассматривать аутентичные видеоматериалы как многофункциональное средство обучения иностранным языкам. Учитывая их специфику, можно выделить следующие функции, выполняемые аутентичными видеоматериалами в учебном процессе:

1. Информативно-обучающая функция обеспечивает:

- создание речевого образца (лексико-грамматического, интонационного, произносительного);

- воссоздание условий естественного речевого общения и отображение любых временных и пространственных ситуаций, как реальных, так и воображаемых;
- передача динамичности изображения, позволяющая рассматривать явления наиболее правдиво и жизненно;
- синхронная подача информации с помощью звукового и изобразительного ряда, которые активизируют внимание учащихся и обеспечивают благоприятные условия для восприятия информации;

2. Организующе-управляющая функция включает в себя:

- большой мотивационный потенциал, так как учащиеся с любопытством и интересом относятся к аутентичным видеодокументам;
- «эффект присутствия/соучастия», способствует переживанию и стимулирует речевую деятельность;
- фактор внушения, т.е. способствует непроизвольному запоминанию информации;
- минимизацию отрицательной мотивации обучения, которая обеспечивается за счет некоторой «анонимности» зрителя и позволяет ему более расслабленно воспринимать информацию;
- коллективность восприятия, которая приводит к возникновению явления «коллективного внимания»;
- заданный темп предъявления и ограниченность временными рамками;

3. Иллюстративно-наглядная функция определяет аутентичные видеоматериалы как:

- совокупность всех видов наглядности (зрительной, слуховой, моторной, образной и др.);
- возможность демонстрировать как звуковую сторону речи, так и неязыковые компоненты, несущие важную информационную нагрузку.
- средство дистантного погружения в естественную иноязычную языковую среду, частично компенсируя ее отсутствие;
- возможность учащимся создавать собственный «психологический контекст» и на основе личного опыта, придавать изображению свое значение;

4. Интегративная функция находит свое выражение в том, что аутентичные видеоматериалы могут использоваться в качестве связок между частями занятия, а также способствуют упорядочиванию и систематизации учебных моментов.

5. Воспитательно-эвристическая функция аутентичных видеоматериалов выражается в том, что они:

- воспитывают чувство уважения к народу и культуре изучаемого языка;
- способствуют воспитанию эстетических качеств посредством их эмоциональной окрашенности;
- 6. Развивающая функция находит свое выражение в:
- развитии у учащихся наблюдательности, мышления, воображения и т.д.
- активизации познавательной деятельности и увеличении роли фактора самостоятельности [17,с.56];

Таким образом, выполняя все вышеперечисленные функции, аутентичные видеоматериалы способствует развитию у учащихся умений

говорить, сравнивать, анализировать, делать выводы, поскольку различные объекты представляются наглядным образом. Использование аутентичных видеоматериалов обеспечивает создание устно-речевых образцов, демонстрирует и погружает в условия естественного общения. Более того, вовлечение различных каналов поступления информации эффективно влияет на запоминание языкового и страноведческого материала, что способствует усвоению знаний и развитию творческих способностей учащихся.

2.3 Аудирование как цель и средство обучения иностранному языку. Механизмы и виды аудирования

Термин «аудирование» был введен в литературу американским психологом Брауном. В отечественной методике до 60-х гг. 20 века использовался термин «понимание речи на слух». В России термин «аудирование» впервые использовала Кочкина З.А. в своей статье «Что такое аудирование?».

Кочкина З.А. характеризует «аудирование», как процесс восприятия, распознавания и понимания слышимых речевых сигналов [19,с.12]. По определению Артемова В.А. аудирование - это адекватное распознавание устной речи в специальных условиях [2,с.12].

Аудирование как вид речевой деятельности неразрывно связано с другими её видами, а именно с говорением. Устное общение включает в себя две составляющие: говорение и слушание. Однако стоит заметить, что понятия «слушание» и «аудирование» не тождественны. Слушание является лишь акустическим восприятием звукового потока, в то время как аудирование представляется, как более сложный процесс, рецептивный вид речевой деятельности, предполагающий восприятие на слух речевого сообщения, его понимание и запоминание.

Гальскова Н.Д. и Гез Н.И. под аудированием понимают, сложную рецептивную мыслительно-мнемическую деятельность, связанную с

восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении [7,с.159].

Аудирование является основой общения, с него начинается овладение устной коммуникацией. Оно состоит из умения распознавать воспринимаемые звуки, объединять их в смысловые комплексы, удерживать их в памяти во время слушания, выполнять вероятностное прогнозирование и понимать воспринимаемую звуковую цепь. При этом процесс восприятия проходит в определенном нормальном темпе, свойственном для данного языка, из разных источников, при естественных помехах речевого и неречевого характера [31,с.117].

На современном этапе обучения иностранным языкам в методике выделяют большое количество классификаций аудирования, в основу которых положены различные критерии выделения видов аудирования.

И.А. Дехерт считает, что выделение видов аудирования возможно на основании ниже представленных теоретических оснований [9,с.201]:

Наличие разных функций аудирования в процессе обучения. Эти функции отмечаются в установке на прослушивание и определяют стратегию работы с аудиотекстом;

Наличие разных уровней понимания на слух: а) полное и точное понимание текста, при условии, что он построен на знакомом языковом материале и не содержит большое количество трудностей; б) понимание только основного содержания текста, не включая детали.

Особенности текста для аудирования (языковые, содержательные, композиционные) [11,с.201].

Невозможно не отметить, что огромной заслугой И.А. Дехерт является выделение на основе вышеизложенных оснований двух видов аудирования: с общим пониманием содержания, с полным пониманием содержания. Позднее

методисты стали выделять еще один вид аудирования — с выборочным пониманием содержания. По мнению И.Л. Бима, существует три вида аудирования: с полным пониманием; с пониманием основного содержания аудиотекста, а также аудирование с выборочным пониманием [4,с.30]. Исходя из требований ФГОС, целью обучения данного вида речевой деятельности является развитие именно этих видов аудирования [26,с.89]. Далее будут рассмотрены особенности каждого из трех видов.

Аудирование с пониманием основного содержания.

Данный вид аудирования наиболее простой. Его целью является отделить новую информацию от уже известной, первостепенное от незначительного, сохранить в памяти наиболее существенные сведения, опуская детали. Для успешного понимания основного содержания предъявляемого текста необходимо уметь определять жанр и тему текста, его главную проблему, его основное содержание и ключевые слова и фразы.

Аудирование с полным пониманием содержания.

Данный вид аудирования сложнее предыдущего, так как предполагает точное понимание, как основного содержания, так и деталей текста. Именно поэтому, такой вид аудирования требует высокой концентрации внимания, умения активно добиваться понимания. Для данного вида аудирования необходимы развитые умения понимать структуру текста, проследить развитие темы текста, выделять как существенную информацию, так и не имеющие большого значения детали.

Аудирование с выборочным пониманием содержания.

Колесникова И. Л., Долгина О. А. считают, что главной задачей данного вида аудирования является вычленение в потоке речи необходимой информации, при этом игнорируя ненужную [18,с.103]. Для выполнения

данного вида аудирования необходимым является умение осуществлять информационный поиск в соответствии с поставленной задачей.

По мнению Словоной, аудирование является одним из самых сложных видов речевой деятельности. Оно характеризуется одноразовостью предъявления, поскольку в реальных ситуациях общения повторы зачастую исключены. Также, отмечается, что во время аудирования, реципиент не в состоянии ничего изменить, он не может приспособить речь говорящего к своему уровню понимания [31,с.125].

Аудирование может выступать как цель и как средство обучения иностранному языку. Одной из важнейших целей обучения является научить учащихся понимать звучащую речь. Недооценка важности роли аудирования может отрицательно сказаться на речевом общении, как на двустороннем процессе.

Овладение аудированием предоставляет возможность реализовать воспитательные, образовательные и развивающие цели. Аудирование позволяет воспитывать культуру слушания на иностранном языке, посредством обучения учащихся внимательно вслушиваться в звучащий поток речи, предвосхищать смысловое содержание высказывания. Воспитательное значение формирования умения понимать речь на слух, оказывающее в то же время и развивающее воздействие на учащихся, заключается в том, что оно положительно сказывается на развитии памяти, и, прежде всего на развитии столь важной слуховой памяти.

Достижение выше изложенных целей становится возможным только при условии формирования и развития таких механизмов аудирования как: речевой слух, память, вероятностное прогнозирование, осмысливание, артикулирование, сегментация речевой цепи.

Одним из важнейших механизмов аудирования является речевой слух. Он обеспечивает восприятие речевых сообщений на слух, ее деление на

синтагмы, словосочетания, слова. Благодаря данному механизму происходит узнавание рецепиентом знакомых образов в потоке речи.

Язовский Е.В. под речевым слухом понимает способность человека различать самые разнообразные оттенки в звучании тех или иных слов, сочетаний, предложений и фраз. При помощи речевого слуха человек овладевает умением грамотно читать и говорить [35,с.101].

Ломизов А.А. считает, что речевой слух необходим для понимания и выражения мысли, а также для лучшего восприятия и осмысления синтаксической конструкции и пунктуационного правила, для усвоения звуковой стороны речи. Ударения, паузы, мелодика тона, тембр голоса и темп речи обладают смыслоразличительными функциями. Человек, улавливающий их в процессе общения, может искусно использовать данные акустические компоненты в своей устной речи, тем самым делая её более четкой, выразительной и эффективной. Именно поэтому, речевой слух необходим для повышения общей культуры речи [23,с.10].

Наличие хорошо тренированного речевого слуха обеспечивает выделение единиц восприятия речи, их различение и узнавание их характерных признаков. Однако одного речевого слуха не достаточно для понимания устной речи. Память является не менее важным механизмом аудирования, так как единицу восприятия устной речи необходимо удержать, сопоставить с эталоном значения и запомнить для дальнейшего использования.

Психологи выделяют два вида памяти: кратковременную и долговременную. Кратковременная память способна удерживать воспринятое в течение десяти секунд. За данный промежуток времени осуществляется отбор той информации, которая имеет первостепенное значение для человека в данный момент. Важно отметить, что отбор

происходит только в случае узнавания, т.е. сопоставления воспринятого с эталоном, который хранится в долговременной памяти [14,с.159].

Еще одним видом памяти является оперативная память, которая способна удерживать информацию более десяти секунд. Такой вид памяти работает наиболее эффективно при наличии установки на запоминание.

Третий механизм аудирования - вероятное прогнозирование, который основывается на механизме памяти и значительно облегчает восприятие и понимание смысла речевого сообщения.

В методике принято выделять смысловое и лингвистическое прогнозирование.

Смысловое прогнозирование определяется знанием контекста, а соответственно и возможных ситуаций, которые в свою очередь, предполагают использование определенных структур, клише, речевых формул и т.д [30,с.131].

Лингвистическое прогнозирование или языковая догадка связано со знанием спектра лексических единиц, их сочетаемости, и дает возможность посредством анализа слова или на основе определенных умозаключений выяснить из контекста, значение того или иного понятия.

Механизм осмысления обеспечивает переход словесной информации в образную, т.е. эквивалентную замену.

В свою очередь, артикулирование или внутренне проговаривание предполагает преобразование звуковых образов в артикуляционные, при условии прочно сформированных произносительных навыков у учащихся.

Механизм сегментации речевой цепи заключается в умении вычлениить из целого сообщения отдельные лексико-грамматические звенья (фразы, словосочетания, слова) и понять смысл каждого из них.

Таким образом, аудирование дает возможность овладевать звуковой системой иностранного языка, его фонемным составом, а также интонацией, включающей в себя ритм, ударение и мелодику. Посредством аудирования учащиеся усваивают лексический состав языка и его грамматические структуры. Невозможно не отметить, что аудирование облегчает овладение говорением, письмом и чтением, что является веским основанием для использования аудирования в качестве вспомогательного, а иногда и основного средства обучения данным видам речевой деятельности.

2.4. Трудности аудирования и пути их преодоления.

Аудирование не является легким видом речевой деятельности. Данный вид речевой деятельности вызывает наибольшие трудности, потому что именно через аудирование осуществляется усвоение иностранного языка и развитие речевых навыков [18,с.12].

В методике существует два способа снятия трудностей: их устранение и постепенное последовательное преодоление.

Устранение трудностей значительно облегчает овладение аудированием и дает быстрые результаты. Нередко учителя злоупотребляют данным способом и стремятся максимально облегчить деятельность учащихся. Однако полное снятие трудностей не готовит учащихся к восприятию речи в естественных условиях. В подтверждение этого приведем высказывание Б.А.Лапидуса, который пишет: "...тот или иной автоматизм достаточно свободно функционирует лишь в тех условиях трудности, в которых он был сформирован" [12,с.240].

Таким образом, наиболее эффективным способом снятия трудностей является не устранение, а преодоление трудностей в процессе обучения, так как главной целью обучения является подготовка учащегося к речевому общению в естественных условиях.

Далее будут рассмотрены некоторые трудности, причины их возникновения и пути преодоления.

Трудности, связанные с языковой формой сообщения.

Причинами возникновения таких трудностей являются: а) наличие в сообщении неизученного языкового материала; б) наличие знакомого, но сложного для восприятия на слух языкового материала.

Для преодоления данного вида трудностей необходимо формировать умение догадываться о значении того или иного слова, уметь понимать смысл фразы из контекста, а также в целом понимать смысл текста. Для этой цели методисты рекомендуют использовать упражнения обучающие пониманию групп слов, фраз и текстов, содержащих ранее не изученный материал.

Также существуют трудности узнавания уже изученного языкового материала. Данный вид трудностей возникает при ознакомлении с новым материалом. На данном этапе внимание учащихся привлекают трудности воспроизведения предложенного материала, поэтому трудности узнавания остаются неотработанными.

Для снятия трудностей узнавания следует обратить внимание на трудности восприятия в процессе ознакомления учащихся с новым материалом

Также следует упомянуть о трудностях связанных с длиной предложений. Известно, что кратковременная память способна удерживать фразу до ее окончания в течение десяти секунд, поэтому если длина предложения превышает объем кратковременной памяти, учащийся не способен понять ее смысл. Установлено, что обучающиеся иностранному языку на начальном этапе способны удерживать в памяти 5-6 слов [12,с.227]. Следовательно, длина предложения не должна превышать указанное

количество слов. К концу обучения длина предложения должна составлять 10-12 слов. Глубина фразы также оказывает влияние на ее удержание в памяти. Простые предложения запоминаются легче, хуже - сложноподчиненные с придаточными определительными. Именно это на начальных этапах обучения рекомендуется использовать простые предложения, постепенно усложняя, увеличивая количество придаточных [35, с.48].

Трудности, связанные со смысловым содержанием сообщения.

Основным требованием к содержанию текста является его содержательность и занимательность, так как эффективность обучения аудированию напрямую зависит от желания учащегося понять смысл речевого сообщения. В начале обучения тексты должны быть просты и включать в себя интересный для данного возраста материал. На более продвинутом уровне рекомендуется использовать как занимательные, так и содержательные тексты. Посильность текста является одним из ключевых критериев отбора и обеспечивается за счет сочетания избыточности и информативности.

Так же трудностям на данном уровне можно отнести и объем предъявляемого текста. Слишком большой объем текста может приводить к информационным перегрузкам, а именно притуплению внимания, быстрому утомлению и т.д. Ляховицкий М.В. Кошман И.М указывают, что в начале обучения время предъявления текста не должно превышать 1,5-2 минуты, постепенно увеличивая до 3-5 минут [24,с.160].

Трудности, связанные с условиями предъявления сообщения.

Условия предъявления текста включают в себя количество прослушиваний и темп речи говорящего.

Многие преподаватели практикуют повторное прослушивание для снятия языков и содержательных трудностей у учащихся. Однако такой подход представляется неверным, так как основной трудностью аудирования является понимание речи при однократном прослушивании. Аудирование характеризуется быстротечностью и неповторимостью слухового восприятия. Исходя из выше описанного, целесообразным представляется уже в начале обучения предъявлять аудиотекст только один раз.

Темп предъявления аудиотекста также представляет некоторые трудности при обучении. Считается, что оптимальным темпом аудируемой речи является темп соответствующий темпу говорения реципиента [12,с. 233]. Преодоление данной трудности представляется возможным при сохранении среднего темпа. Однако для обучающихся на начальном этапе допускается замедление темпа при помощи пауз между фразами.

Трудности, связанные с источниками информации.

В процессе обучения аудированию используются аудиовизуальные и аудитивные источники информации. К аудиовизуальным источникам относится всевозможная наглядность, сопровождаемая речевым сообщением. Аудитивные источники предполагают наличие только звукового ряда. Наиболее трудными являются аудитивные источники, так как в них отсутствует какая-либо визуальная опора, но роль их в процессе обучения очень велика. Они компенсируют отсутствие языковой среды, предоставляя возможность слушать речь разных лиц, главным образом носителей языка [12,с. 235].

Все вышесказанное говорит о том, что применение источников информации также должно осуществляться при постепенном и последовательном включении в процесс всех источников информации, начиная от легких и заканчивая трудными.

Таким образом, обучая аудированию, необходимо с определенного момента ставить учащегося в такие условия, в которых он должен будет столкнуться с этими трудностями. Каждый раз нужно, чтобы в материале для аудирования присутствовала какая-либо посильная трудность, с которой учащийся был в состоянии справиться самостоятельно.

2.5 Наглядность речевых поступков как опора при организации работы с аудио и видеоматериалами

Внедрение в процесс обучения аудио- и видеоматериалов привело к появлению нового вида наглядности, а именно ситуативно-модельной наглядности, т. е. наглядности речевых поступков. Это позволило чувственно-наглядным образом репрезентовать ситуативное звено в коммуникативной цепи речи, что является существенным для обучения говорению. Таким решающим звеном является коммуникативная ситуация, включающая в себя речевой поступок [2,с.229].

Речевой поступок – это намеренно созданное высказывание, которое отражает нравственную позицию коммуниканта. Его цель – оказать какое-либо воздействие в кризисной ситуации общения [15,с.155]. Речевой поступок определяет стилистические особенности, синтаксический строй, лексический и звуковой состав каждой фразы диалога или текста. В ситуации общения становится возможным преобразование предложения во фразу, а именно совершение определенного, реального вербального поступка.

Человеческие речевые поступки осуществляются в пространстве и времени, именно поэтому в языке очень многое связано с этими понятиями.

Основной особенностью аудио- и видеоматериалов является их произвольное обращение с пространством и временем. Аудио- и видеоматериалы способны создавать любые временные и пространственные

ситуации и вовлекать поступки людей практически в любое пространство и время: в реальное или воображаемое, замедленное или ускоренное и т.п.

При изучении иностранного языка такая особенность аудио- и видеоматериалов создает благоприятные условия для ситуативной наглядности.

С точки зрения психологии представляет возможным выделить такие виды ситуативной наглядности, как:

- показ обыденной жизни;
- киномоделирование повседневной жизни или специальных ситуаций;
- киноурок для практического или теоретического усвоения какой-либо единицы языка;
- специальные кинокартины для реализации аудиовизуального метода обучения иностранному языку;
- киноигра;
- специальные занятия для усвоения бытовых, специальных и профессиональных деталей вербального общения;
- специальные кинокартины для обучения интонации и звуковому составу иностранного языка;
- кинокартины для программного научения всем видам речевой деятельности;

Основной целью применения ситуативной наглядности в процессе обучения является научить учащихся на основе показа данных определенной вербальной ситуации изъясняться устно на изучаемом языке [2,с.236]. Условием успешности данного вида наглядности служит стилистическая и модельная обработка живых ситуаций вербального общения. Однако целесообразным представляется, производить такую обработку не в плане

языка в целом, а в плане узкой языковой необходимости и достаточности в соответствии с задачей обучения.

Также необходимо определить объем речевых поступков и необходимые для них лексические, грамматические, стилистические и интонационные минимумы.

Исходя из выше перечисленного, условиями наглядности речевых поступков при обучении говорению можно считать:

- определение объема речевых поступков в соответствии с задачей обучения;
- определение необходимого и достаточного микроязыка;
- моделирование системы речевых поступков;
- использование наглядных пособий: аудио и видеоматериалов;

Таким образом, использование аудио- и видеоматериалов при обучении иностранным языкам с целью наглядной демонстрации речевых поступков представляется целесообразным, поскольку говоря о наглядности речевых поступков, мы имеем в виду такое изображение течения повседневной жизни на изучаемом языке, которое приводило бы к конкретизации правил языка в актах вербальной коммуникации и тем самым способствовало бы не только научению речи на изучаемом языке, но и усвоению системы его правил.

2.6 Стратегии работы с аудио и видеотекстом.

Работа над аудиовизуальным текстом традиционно делится на 3 основных этапа:

1. преддемонстрационный (подготовительный этап);
2. демонстрационный (этап презентации);
3. последемонстрационный (этап контроля основного содержания и развития языковых навыков и умений говорения);

Эффективность аудиовизуального процесса определяется выполнением ряда задач, которые имеются на каждом этапе работы.

1. Преддемонстрационный этап имеет следующие цели:

- создать мотивационного пространства, настроить на выполнение задания;
- снять возможные трудности восприятия аудиовизуального текста и разъяснить пути успешного выполнения задания;

Предварительная инструкция носит мотивационный и организационный характер и включает в себя формулировку задания, подготавливает к его выполнению, ориентирует в трудностях. Первичная установка в значительной степени обуславливает степень мотивации учащихся, а, следовательно, и процент усвоения содержания. Помимо этого, преподаватель должен обратить внимание на снятие возможных трудностей. Мотивационная установка показывает учащимся, на что обратить внимание, какие возникнут трудности и как в связи с ними организовать свою работу. На данном этапе задачей преподавателя является с помощью мотивационной установки возбудить интерес школьников к предстоящей форме работы [29,с.44].

Для облегчения восприятия текста, преподавателю необходимо дать учащимся задания, направленные на предвосхищение содержания, содержательные ориентиры, опорные слова и фразы.

Такие задания могут основываться на:

- обобщении ранее полученных знаний;
- особенностях заголовков;
- выборочном аудировании отдельных фрагментов звукового сопровождения;
- просмотре части видеозаписи без звука;

- предварительном чтении сценария;
- иллюстрациях/ кадрах из фильма, портретах героев;
- предъявлении вопросов по содержанию;
- списке новых слов с переводом или определениями;

Таким образом, на преддемонстрационном этапе выделяются три наиболее значимых момента: вступительная беседа, снятие трудностей и предъявление установки. В случае если аудирование выступает как цель обучения другому виду речевой деятельности, чаще всего - говорению, то эти моменты являются обязательными и от тщательности подготовки и проведения преподавателем преддемонстрационного этапа зависит дальнейшая успешность проведения этапа урока, на котором проводится развитие умений говорения [32,с.36].

2. Демонстрационный этап.

Целью демонстрационного этапа является обеспечение дальнейшего развития языковой, речевой, учебно-познавательной и социокультурной компетенции учащихся с учетом их реальных возможностей иноязычного говорения.

В зарубежной методике считается, что текст может предъявляться учащимся более 2-х раз, столько, сколько необходимо - 3 или даже 4. Такое возможно, если текст достаточно большой по объему или весьма труден для учащихся. Однако, российские методисты предлагают большой по объему текст делить на несколько частей и работать по частям, а уровень текста должен соответствовать уровню владения языком учащимися, кроме того текст может быть адаптирован учителем и уделено больше внимания снятию трудностей на преддемонстрационном этапе [31,с.75]. Более 2-х раз предъявлять текст учащимся на уроке вряд ли целесообразно. Однако в любом случае учителю всегда необходимо ориентироваться в конкретных условиях обучения.

Во время демонстрационного этапа, в случае неоднократного предъявления, после первой демонстрации преподаватель проводит первый контроль понимания отдельных слов, фраз. Одной из самых привлекательных черт аудио и видеозаписи является возможность использовать кнопку "пауза", а также перемотку в обратную сторону, с тем, чтобы добиться адекватного понимания и выполнения поставленных коммуникативных задач. В ходе диалога между учителем и учащимися выясняются сложности восприятия, даются дополнительные опоры и подсказки. Во время вторичного предъявления преподаватель добивается детального понимания содержания.

Демонстрация аудиовизуального материала должна сопровождаться активной учебной деятельностью учащихся. На данном этапе используются задания направленные на:

- поиск языковой информации;
- определение верных/неверных утверждений;
- выстраивание частей текста в логической последовательности;
- установление причинно-следственных связей;
- соотнесение предложений (заголовков) со смысловыми частями текста;

Для развития умений устной речи преподаватель может использовать следующие задания:

1. Задания, предполагающие использование кнопки «пауза».

Для выполнения подобных заданий учащимся предлагается предугадать, высказать предположения о дальнейшем развитии событий, что способствует развитию дискурсивных умений, а именно определение и установление логико-смысловых связей текста и их развитие.

2. Задания, направленные на воспроизведение увиденного в устной форме.

3. Задания, предполагающие отсутствие изображения при сохранении звукового ряда.

Выполняя такие задания, учащиеся чаще всего описывают предполагаемые события, персонажей, характер их взаимоотношений и т.п.

4. Задания с выключенным звуком при сохранении изображения.

Такой вид заданий можно использовать в целях развития навыков диалогической речи, поскольку при наличии таких элементов речевой ситуации как места и времени событий, партнеров по общению, и их невербальному поведению, можно сделать предположения о содержании диалога.

Кроме того, существуют задания, на установление межкультурных сходств и расхождений. Такие виды заданий, разработанные на основе видеозаписей, является прекрасной основой для развития социокультурных умений.

Формирование социокультурной компетенции - самая трудная задача для преподавателя, так как она предполагает развитие умений интерпретировать ситуации вербального и невербального характера с позиции культурных особенностей страны изучаемого языка [31,с.238].

Переходя к постдемонстрационному этапу, целью которого является контроль понимания и развития умений иноязычного говорения, важно отметить возможность его отсутствия при организации учебной работы, если аудиовизуальный текст используется для развития и контроля рецептивных умений.

Однако два предыдущих этапа являются обязательными как в условия использования аудиовизуального текста в качестве средства развития комплексных коммуникативных навыков, так и в качестве средства контроля рецептивных навыков.

Прослушав текст и выполнив ряд упражнений к нему, можно и дальше использовать его для развития умений устной речи. На данном этапе могут

использоваться уже ранее упомянутые задания, направленные на развитие умений устной речи. Также могут быть представлены следующие задания:

- коммуникативная игра, которая базируется на ситуации из видеозаписи;
- проектная работа, предполагающая создание аналогичных видеосюжетов;

В программу действий с аудиовизуальным текстом должен быть включен и контроль. Перед прослушиванием учащимся следует сообщить о том, каким образом будет проверяться результат понимания. Контроль понимания может проводиться как на иностранном языке, так и на родном; традиционным путем либо с помощью тестов. Критерии оценки понимания содержания прослушанного сообщения зависят, прежде всего, от того, насколько слушающему удалось реализовать коммуникативное намерение.

Установка слушающего может быть связана с пониманием основной и лично-значимой информации, получением сведений, представляющих ценность для практической деятельности или для общения в коллективе [31, с.140].

Если контроль не будет регулярным, то не приходится рассчитывать на его эффективность. Важно, чтобы контроль охватывал всех учащихся. Необходимо учитывать разную сложность приемов контроля, начинать с более простых приемов, требующих минимума продуктивных форм речи на иностранном языке постепенно переходить к более сложным.

Выводы по главе 2.

Аудирование является процессом восприятия, распознавания и понимания слышимых речевых сигналов. Посредством аудирования учащиеся усваивают лексический состав языка и его грамматические структуры. Аудирование облегчает овладение говорением, что является веским основанием для использования аудирования в качестве вспомогательного средства обучения данному виду речевой деятельности. В материале для аудирования должна присутствовать какая-либо посильная трудность, с которой учащийся был в состоянии справиться самостоятельно.

Для отбора аудиовизуального материала необходимо руководствоваться критериями, которые соответствуют современному подходу в обучении. Аутентичные аудио и видеоматериалы способствует развитию у учащихся умений говорить, сравнивать, анализировать, делать выводы. Использование аудио- и видеоматериалов при обучении иностранным языкам с целью наглядной демонстрации речевых поступков способствует не только научению речи на изучаемом языке, но и усвоению системы его правил. Для этого необходим целый комплекс тренировочных упражнений, направленных на выработку умения понимать на слух языковой материал, содержащий определенные лингвистические трудности, и в речевых упражнениях все трудности, в том числе и языковые, будут встречаться в совокупности.

Практическая часть.

Использование разнообразных учебных материалов эффективно влияет на процесс обучения иностранному языку. В нашей работе особое внимание уделяется аутентичным аудиовизуальным материалам, так как их применение на уроке иностранного языка на среднем этапе обучения способствует развитию умений устно-речевого общения. Обладая познавательным потенциалом, аутентичные аудиовизуальные материалы являются опорой в процессе овладения учащимися страноведческой информацией, речевым поведением носителей изучаемого языка, знакомит с их культурой и повседневной жизнью. Все это развивает способность логически последовательно и связно, полно и правильно в языковом отношении излагать свои мысли в устной форме согласно предлагаемой ситуации и понимать на слух речь носителей языка.

При выборе аутентичного аудиовизуального материала необходимо руководствоваться ценностью материала как средства формирования речевых умений. В первую очередь, такие материалы должны иметь достаточную смысловую нагрузку, а именно затрагивать те темы, о которых было бы интересно говорить. Они должны иметь интересные сюжет и видеоряд.

Для анализа аудиовизуального материала было выбрано учебно-методическое пособие “Welcome 3” авторов Элизабет Грей и Вирджинии Эванс. Тематика УМК предоставляет аудиовизуальных материалов которые являются актуальными для учащихся среднего звена, но не всегда отвечают их интересам. Аудиовизуальные материалы данного УМК связаны одной сюжетной линией и постоянными героями. В ходе учебной практики посредством метода наблюдения было выявлено снижение интереса к таким материалам среди учащихся среднего звена из-за отсутствия фактора новизны. Это определило необходимость поиска аутентичных аудиовизуальных материалов, отвечающих требованиям отбора аутентичных

материалов, и разработки на их основе упражнений, направленных на развитие умений иноязычного говорения.

Методические рекомендации по использованию аудио“ The bitter taste of sugar”.

Ожидаемые результаты: учиться использовать опоры при формировании умений монологической речи.

Для разработки данного фрагмента урока, был отобран аутентичный аудиоматериал “ The bitter taste of sugar” производства BBC Learning English. На его основе были разработаны упражнения, направленные на развитие умений монологической речи (высказывания?). Работа в данном фрагменте включает в себя 4 этапа: дотекстовый, этап презентации, актуализации, послетекстовый этап и рефлексия.

1.Дотекстовый этап.

На дотекстовом этапе учитель произносит мотивационную установку, ставит перед учащимися коммуникативную задачу, которая направляет их внимание в нужное русло, снимает трудности, обеспечивает необходимым раздаточным материалом, содержащим упражнения и опоры. Данный этап предполагает фронтальный вид работы.

Данное задание направлено на развитие механизма предвосхищения содержания аудиотекста с последующим синтезированием речевого высказывания, опираясь на собственный жизненный опыт и всевозможные ситуации. Учащимся предлагается определить значение незнакомых слов исходя из контекста, в котором они представлены. Выполнение такого задания обеспечивает снятие трудностей путем предвосхищения смыслового содержания аудиотекста.

2.Этап презентации.

На этапе презентации учащиеся работают индивидуально. Учащимся необходимо выбрать из нескольких представленных ответов единственный верный, который отвечает содержанию аудиотекста. Использование аудиоматериала в качестве средства обучения говорению предполагает предъявление текста не менее 2 раз: первый раз учащиеся прослушивают текст, на второй - выполняют задание 3. После прослушивания, осуществляется контроль выполнения задания, а именно самопроверка в сочетании с фронтальной работой.

3.Этап актуализации.

Данный этап предполагает индивидуальный и фронтальный вид работы. Учащимся предлагается определить логическую последовательность утверждений, что помогает производить контроль понимания основного содержания аудиотекста. Ответы на предложенные после просмотра вопросы позволяют организовать беседу по содержанию прослушанной аудиозаписи, а на более продвинутом этапе - дискуссию, особенно в том случае, когда вопросы имеют проблемный характер. Задания подобного вида направлены на развитие умений монологического высказывания, на основе оценки прослушанного.

4.Послетекстовый этап.

Работа на послетекстовом этапе направлена на развитие умений монологической речи. Предложенное задание предполагает описание предложенных изобразительно-смысловых опор, оценку прослушанного, выражение и обоснование собственных суждений по заданной теме аудиотекста.

5.Рефлексия.

Учащиеся выбирают 1-2 предложения и заканчивают их, что позволяет им оценить собственные результаты, высказать личное мнение. Проводить

такую рефлексию можно как устно, так и письменно. На завершающем этапе проводится анализ понимания содержания материала, оценивается эффективность собственной работы учащихся, а также развиваются способности к самооценке.

Фрагмент урока по теме «Здоровье».

(Технологическая карта фрагмента урока представлена в Приложении А).

Before-Listening

Exercise 1. Look at the pictures and guess what you are going to listen about.



Exercise 2. Guess the meaning of the underlined words.

- You put coins in the **vending machine** to get whatever you paid for.
- We shouldn't have vending machines with **confectionery** and **soft drinks** in any publicly-funded institutions.
- Too much sugar can cause not only **obesity** and diabetes but also **tooth decay**.
- You might enjoy eating sweets but nobody likes **toothache**.

While-Listening

Exercise 3. Listen and choose the right answer.

1. Which country has the highest sugar consumption? Is it:
a) China

- b) India
- c) The United States

2. Which country has adopted a sugar tax? Is it:

- a) Belgium
- b) Netherlands
- c) France

3. What is the one of the possible consequences of uncontrolled sugar consumption?

- a) Diabetes
- b) Flue
- c) Fever

How much sugar should we have of our total calorie intake?

- a) Less than 10%
- b) More than 5%
- c) Less than 5%

After- Listening

Exercise 4. Read the statements and order them logically.

	Statements
	Calorie intake is how many calories we eat in a period of time.
	The first step to reduce sugar consumption is to get rid of vending machines.
	The World Health Organisation recommends that the amount of sugar should be less than 5% of our calorie intake.
	In France the tax on sugar is being spent in the health service.

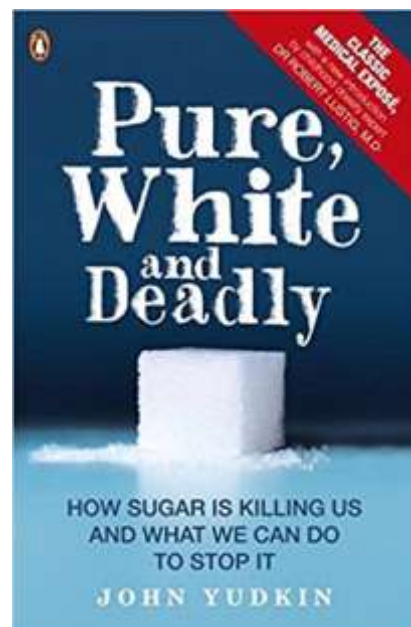
Exercise 5. Answer the questions. Use information from Exercises 2, 3.

1. How do you understand the phrase “The bitter taste of sugar”?
1. Do you have a sweet tooth?
2. How much sugar do you have a day?
3. What are the consequences of uncontrolled sugar consumption?
4. What can be done at the state level to reduce sugar consumption?

Exercise 6. Look at the posters and tell the class about sugar consumption.



Nutrition Facts	
8 servings per container	
Serving size	2/3 cup (55g)
Amount per 2/3 cup	
Calories	230
% DV*	
12%	Total Fat 8g
5%	Saturated Fat 1g
	<i>Trans Fat</i> 0g
0%	Cholesterol 0mg
7%	Sodium 160mg
12%	Total Carbs 37g
14%	Dietary Fiber 4g
	Sugars 1g
	Added Sugars 0g
	Protein 3g
10%	Vitamin D 2mcg
20%	Calcium 260mg
45%	Iron 8mg
5%	Potassium 235mg
* Footnote on Daily Values (DV) and calories reference to be inserted here.	



Упражнение 7. Выбери 1-2 предложения и допиши их.

- я узнал...
- было трудно...
- я понял, что...
- я научился...
- я смог...
- было интересно узнать, что...
- меня удивило...
- мне захотелось...

Методические рекомендации по использованию видео “Mog’s Christmas Calamity ”.

Для разработки данного фрагмента урока, был отобран аутентичный видеоматериал “Mog’s Christmas Calamity” взятый из Интернета в свободном доступе. На его основе были разработаны упражнения, направленные на развитие умений монологической речи. Работа в данном фрагменте включает в себя 3 этапа: мотивационно-побудительный, основной этап и рефлексия.

1. Мотивационно-побудительный этап.

Задания данного этапа направлены на актуализацию и тренировку ранее изученного материала. На его основе учащиеся устанавливают межкультурные сходства и расхождения. Если лексический материал учащимся не известен, то учителю следует вместо

2. Основной этап.

На данном этапе предлагаются задания на развитие механизма предвосхищения содержания видеотекста с последующим контролем его понимания. Выполнение коммуникативно-творческих заданий способствует развитию у учащихся умений иноязычного говорения на основе их собственного жизненного опыта и отношения к представленной ситуации.

3. Рефлексия.

На этапе рефлексии учащиеся заполняют анкеты, где оценивают результаты работы на уроке и отмечают свое эмоциональное состояние и получают домашнее задание.

На данном уроке формируются следующие универсальные учебные действия:

Познавательные:

- самостоятельно выделять и формулировать познавательные цели;
- активизировать и структурировать опорные знания;
- анализировать собственные достижения;

Регулятивные:

- принимать и сохранять учебную задачу;
- выделять и осознавать то, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению;
- контролировать и оценивать свои действия;

Коммуникативные:

- инициативно сотрудничать с учителем и сверстниками – определять цели, функции участников, способы взаимодействия;
- уметь выражать свои мысли;

Личностные:

- уметь развивать способность к самооценке;

Сценарный план урока по теме «Рождество».

		<div data-bbox="1010 124 1525 639" data-label="Image"> </div> <p data-bbox="595 647 1339 683">Finish up. Let's check your collocations together.</p> <p data-bbox="595 691 1928 810">3. Do you actually celebrate Christmas? What do you celebrate then? What words from your handouts you wouldn't use when you talk about Christmas/New Year in Russia and why? (turkey, chestnuts)</p>	T-Ss
45-50 мин.	<p data-bbox="293 823 510 1246">Основной: - развитие умений иноязычного говорения; - контроль понимания содержания видеотекста; -обсуждение;</p>	<p data-bbox="595 823 1872 895">1. Christmas is the time of surprises. So look at the picture and try to guess how a cat and Christmas can be related.</p> <div data-bbox="987 911 1581 1246" data-label="Image"> </div> <p data-bbox="595 1254 1872 1334">Let's move on and look how people celebrate Christmas in Britain. You are going to watch a short film in which you will see a family home on Christmas Eve where</p>	T-Ss In pairs

everything has been prepared perfectly for Christmas Day. And this is the fat family cat called Mog, who caused a series of troubles which ruin everything. Work in pairs and predict what you think Mog might do to ruin Christmas Day. Use such phrases as: I think that..., In my opinion..., From my point of view..., Perhaps.... (Linking words are written on the blackboard).



2. Now let's write your predictions on the blackboard and after watching the film we will compare them with what actually happens. While watching tick the right answer in your handout (Pause at 2:40).

Let's check your answer together. So can you describe what happened to Mog and what Mog did? Whose prediction was the closest to the truth? What do you think is going to happen to the Thomas family now and what they are going to do to celebrate Christmas Day? Ok, let's watch the rest of the video. Do you like the ending? Thank you!

T-Ss
Individually

3. Look at the caption.



How do you understand the message “Christmas is for sharing”? Do you agree with it?

4. Imagine the situation when your neighbours got into troubles and it seems that their Christmas is ruined. Tell the class how you can share with them at Christmas. Use collocations from your handouts and constructions on the screen.

- I would share/bring/buy...
- I can help people with...

8-10 мин.	4. Рефлексия: -оценка собственной работы; - домашнее задание;	<p>1. I will give you cards where you are supposed to underline the right answer. Do not sign it.</p> <div data-bbox="1032 229 1442 788" data-label="Form"> <p style="text-align: center;">Анкета</p> <table border="0"> <tr> <td>На уроке я работал</td> <td>активно/пассивно</td> </tr> <tr> <td>Своей работой на уроке я</td> <td>доволен/не доволен</td> </tr> <tr> <td>Урок для меня показался</td> <td>коротким/длинным</td> </tr> <tr> <td>За урок я</td> <td>устал/не устал</td> </tr> <tr> <td>Мое настроение стало</td> <td>лучше/хуже</td> </tr> <tr> <td>Материал урока мне был</td> <td>понятен/непонятен</td> </tr> <tr> <td></td> <td>полезен/бесполезен</td> </tr> <tr> <td></td> <td>интересен/скучен</td> </tr> </table> <p style="text-align: center;">😊</p> </div> <p>2. Your home task is to write a short story about any funny moment that you have ever had at Christmas. Thank you for the lesson. Have a nice day.</p>	На уроке я работал	активно/пассивно	Своей работой на уроке я	доволен/не доволен	Урок для меня показался	коротким/длинным	За урок я	устал/не устал	Мое настроение стало	лучше/хуже	Материал урока мне был	понятен/непонятен		полезен/бесполезен		интересен/скучен	Individually
На уроке я работал	активно/пассивно																		
Своей работой на уроке я	доволен/не доволен																		
Урок для меня показался	коротким/длинным																		
За урок я	устал/не устал																		
Мое настроение стало	лучше/хуже																		
Материал урока мне был	понятен/непонятен																		
	полезен/бесполезен																		
	интересен/скучен																		

Заключение

Формирование речевых умений является приоритетным направлением школы в обучении иностранному языку, осуществляющееся с учетом возрастных особенностей учащихся и конечной целью которого является заложить основы умений связно и логично излагать свои мысли и понимать иностранную речь на слух. Для систематизации работы по формированию речевых умений необходим методически правильно подобранный комплекс упражнений, использование и сочетание традиционных и нетрадиционных форм организации учебной деятельности. Целенаправленная и систематическая работа по формированию речевых умений способствует значительному развитию умения выражать мысли на иностранном языке в условиях достаточно сложных мыслительных задач.

В обучении иноязычному говорению следует учитывать его психофизиологические и лингвистические особенности. Одной из важнейших особенностей является мотивированность говорения, так как возникновение мотива и его сохранение является ключевым для получения конечного результата, обусловленного намеченной вначале целью. Для пробуждения мотивации к устно-речевому общению необходимо вызвать интерес, потребность к высказыванию, посредством использования разнообразных средств обучения.

Применение аутентичных аудиовизуальных материалов в процессе обучения стимулирует интерес, дает образец для подражания, расширяет знания учащихся о стране изучаемого языка, а также в высокой степени мотивируют высказывания о себе, своих жизненных обстоятельствах и интересах, представляет материал для обсуждения. Аутентичные аудиовизуальные материалы являются стимулом к изучению иностранных языков. Учащиеся получают возможность применить знания на незнакомом

аутентичном материале. Осознание понимания иноязычной речи повышает самооценку учащихся и мотивирует к изучению предмета.

Библиографический список

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). СПб: «Златоуст». 1999. 472 с.).
2. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1969. с.279.
3. Барбакова, Е. В. Методическое понятие опоры в обучении иностранным языкам [Текст] / Е. В. Барбакова // Вестник Бурятского государственного университета. - 2009. - Вып. 15. - С. 123-125
4. Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку М.: Вентана-Граф, 1997. 40 с.
5. Бобрикова О.С. Технология Формирования Социолингвистической Компетенции Студентов На Материале Аутентичных Видеофильмов Журнал Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки 2011
6. ВОРОБЬЕВ Г. А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка (поиск эффективных путей) // Иностранные языки в школе. 2003. №2.
7. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие. М.: Академия, 2006. 336 с.
8. Дворжец О. С. Адаптация аутентичных видеозаписей к учебному процессу по английскому языку / О. С. Дворжец // Материалы II Международного семинара «Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам». - Омск : Изд-во ОмГУ 2007. - С. 202-213.
9. Дехерт И.А. К проблеме формирования стратегий аудирования в языковом вузе // Актуальные проблемы профессионально-педагогической и

научно-исследовательской деятельности в языковом вузе. Улан-Удэ: 2005. С.201-203.

10.Дроздова О.А. предметно-образная наглядность а обучении младших школьников иноязычному ситуативно-обусловленному говорению вестник ТГПУ выпуск 2 2010.

11.Елухина Н.В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления. Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия / Сост. Леонтьев А.А. – М.: Рус.яз., 1991. с.360.

12.Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. М.: Наука, 1982. с.159.ЖУРНАЛ Вестник Томского государственного университета 2012

13.Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М., 1985

14.Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М., 1991. С.8.

15.Ипполитова Н.А. Педагогическая риторика в вопросах и ответах: Учеб. пособие / З. С. Смелкова, Т. А. Ладыженская и др.; под ред. Н. А. Ипполитовой. - М.: МПГУ, 2011. - 254 с.

16.Кацнельсон С.Д. Типология языка и речевое мышление Л.: Наука, 1972. — 213 с.

17.Качалов Н.А. Особенности использования аутентичных видеодокументов в обучении иностранному языку журнал вестник томского государственного университета 2012

18.Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков.СПб.: 2001.с. 103.

19.Кочкина З.А. Аудирование: Что это такое? // Иностранные языки в школе.1964. №5. С.12-19

20.Кунин В.И. Обучение монологическому высказыванию на основе логико-синтаксических схем: Автореф. дис. ... канд.пед.наук.- Минск, 1976. - 26 с.

21.Леонтьев А.А. Речь и общение.// Иностранные языки в школе - 1974 - №6.)

22.Леонтьев А.А. Язык, речь и речевая деятельность – М.: Просвещение1969, 18 с.

23.Ломизов А.А. Выразительное чтение при изучении синтаксиса и пунктуации. М.1968, с 10.

24.Ляховицкий М.В. Кошман И.М. Методика преподавания иностранного языка. М., 1981. с 160.

25.Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И.

Справочное пособие. — 9-е изд., стереотип. — Мн.: Вышэйшая школа, 2004. — 522 с.

26.Новые государственные стандарты по иностранным языкам, 2-11 классы // Сб. Образование в документах и комментариях. М.: АСТ-Астрель, 2004. с.89.

27.Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению – М.: Просвещение, 1991. -223 с.

28.Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. М.: 1988.180 с

29.Сидоренко Т. В. Принципы Отбора И Методической Адаптации Оригинальных Видеоматериалов Вестник Вгу Лингвистика И Межкультурная Коммуникация. 2012. № 1

30.Следников Б.Л. Обучение аудированию иноязычной речи в средней школе: дис. канд. пед. наук, М.: 1993. с.271.

31.Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: учеб. пособие для вузов. М.: Просвещение. 2006. 239 с.

32.Халеева, Ирина Ивановна. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи : (Подготовка переводчиков) : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.02; 10.02.19 / Воен. ин-т.- Москва, 1990.- 36 с.: ил. РГБ ОД, 9 90-3/2717-9

33.Царькова В.Б. Классификация опор в целях развития речевого умения. В сб.: Проблемы КМОИРД. Воронеж, 1980. -С.154-163.

34.Шубин, Э. П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам / Э. П. Шубин. – М. : Просвещение, 1972. – 351 с. – тв.обл. – На рус. яз. : 0.71.

35.Язовский Е.В. «Говорите правильно!» Л.1969, с.101.

36.якубинский о диалогической речи, с 11

37.Gilbert M. Using Movies for Teaching Low-level Students of English // English Teaching Forum. 1993. No. 3. S. 29-30.

38.Stempleski S., Arcario P. Video in Second Language Teaching. USA: Columbia University, 1993. 217 p.

39. 6 Minute English. BBC Learning English [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bbc.co.uk/learningenglish/russian/features/6-> (дата обращения:12.11.16)

Технологическая карта фрагмента урока по теме «Здоровье».

Дидактическая структура урока	Деятельность учеников	Деятельность учителя. Учебные задачи и задания	Задания для учащихся, выполнение которых приведёт к достижению запланированных результатов	Планируемые результаты	
				Предметные	УУД
І. Дотекстовый этап	1.Определение тематики аудиотекста по предложенным изобразительным опорам: делают предположения содержания аудиотекста 2. Работа с лексическим материалом	Организационный момент. Мотивационная установка, создание рабочей атмосферы. Выполнение задания по аналогии; логическое структурирование.	1. Использование изображений как опоры для предвосхищения содержания аудиотекста 2.Выполнение упражнения на предвосхищение смыслового содержания, активизация ранее изученного лексического материала (значение слова в контексте)	Уметь распознавать знакомую лексику, использовать языковую и зрительную догадку; использование знаний грамматического материала	Личностные: В результате выполнения задания формируется мотивация достижения, интерес к учебному материалу. Познавательные: анализ фактов и явлений; осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной форме; Регулятивные: - принимать и сохранять учебную задачу; - определять цель своих учебных действий;

<p>II. Этап презентации</p>	<p>Выбор ответа, отвечающего содержанию аудиотекста</p>	<p>Контроль результатов, помощь в случае затруднений</p>	<p>Выполнение упражнения на понимание содержание аудиотекста (выбрать правильный ответ из нескольких вариантов)</p>	<p>Уметь распознавать знакомую лексику, использовать языковую догадку; понимать смысл иноязычного текста; использование знаний грамматического материала сопоставление информации;</p>	<p>Познавательные: построение логических рассуждений, включающих установление причинно-следственных связей; детальное понимание текста</p>
<p>III. Этап актуализации</p>	<p>1. Устанавливают логическую последовательность в соответствии с аудиотекстом</p> <p>2. Работа над диалогической речью: - выход на обсуждение с опорой на предложенные вопросы</p>	<p>Контроль результатов, помощь в случае затруднений</p>	<p>Выполнение упражнения на понимание логико-смысловой структуры аудиотекста (расставить утверждения в верной последовательности); Составление ответов на лично-ориентированные вопросы;</p>	<p>Учащиеся учатся сопоставлять информацию и вступать в коммуникацию</p>	<p>Познавательные: самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; -поиск и выделение информации; -умение структурировать знания; Коммуникативные: -умение выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации</p>

IV. Послетекстовый этап	Развитие умений монологической речи на основе изобразительно- смысловых опор	Составить монологическое высказывание с использованием активного лексико- грамматического материала	Применение знаний лексического и грамматического материала. Умение выходить из трудного положения в условиях дефицита языковых средств	Учащиеся развивают навыки и умения говорения	Познавательные: структурирование знаний; осознанное построение речевого высказывания. Личностные: -действие смыслообразования -установление учащимися связи между целью учебной деятельности и результатом обучения.
V. Рефлексия	Анализ понимания содержания материала, оценить эффективность собственной работы	Выбрать по 1-2 предложения и закончить их	Работа с «облаком тэгов»	Оценка результатов собственной деятельности; Высказывание личного мнения	Познавательные: -анализ собственных достижений; Регулятивные: -контроль и оценка своих действий - выделение и осознание того, что уже усвоено и, что подлежит доработке Личностные: -умение развивать способность к самооценке

