Федеральное агентство по образованию

ГОУ ВПО

Тульский государственный педагогический университет

им. Л.Н. Толстого

Выпускная квалификационная работа

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 6-7 КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Выполнил: Кожухова О. С.

4 ОЗО

иностранный язык

Научный руководитель:

ст. пр. Ульянова Н. В.

Тула 2011

СОДЕРЖАНИЕ

|  |  |
| --- | --- |
| Введение | 4 |
| **Глава I** Общепедагогическая трактовка принципа наглядности | 7 |
| 1.1. Понятие «принципы обучения» | 7 |
| 1.2. Принцип наглядности обучения. Основные функции  наглядности и ее виды | 9 |
| 1.3. Особенности применения наглядности в подростковом возрасте | 19 |
| **Выводы по Главе I** | 23 |
| **Глава II** Теория и методика применения принципа наглядности  при обучении аудированию | 25 |
| 2.1. Дидактические условия эффективного применения  наглядности на уроках английского языка | 25 |
| 2.2. Современная методика использования наглядности  при обучении аудированию | 30 |
| 2.3. Классификация заданий при обучении аудированию  с применением наглядности | 40 |
| **Выводы по Главе II** | 61 |
| **Глава III** Описаниеи результаты опытно – экспериментальной  работы | 62 |
| 3.1. Констатирующий этап | 64 |
| 3.2. Формирующий этап | 67 |
| 3.3. Контрольный этап | 81 |
| **Выводы по Главе III** | 83 |
| Заключение | 84 |
| Список литературы | 85 |
| Приложение | 90 |

**Введение**

В настоящее время образование играет очень большую роль в жизни общества, и изучение иностранных языков занимает одно из приоритетных мест. Знание иностранного языка предполагает овладение не только грамматическими, лексическими и произносительными навыками, но и умениями письма, чтения, говорения и аудирования. Аудирование является одним из важнейших видов речевой деятельности. Для эффективного развития умений аудирования необходимо целенаправленное использование разнообразных заданий с применением наглядных средств обучения на разных этапах (до прослушивания, во время прослушивания, после прослушивания аудиотекста). В целом можно утверждать, что обучение аудированию с применением наглядности остается интересной и актуальной для исследования проблемой, учитывая акцент на развитие умений устной коммуникации на современном этапе. Все это обусловило и определило тему работы: «Реализация принципа наглядности при обучении аудированию в 6-7 классах общеобразовательной школы».

*Объектом исследования* является процесс обучения аудированию в 6-7 классах.

В качестве *предмета*исследования выступает современная методика реализации принципа наглядности при обучении аудированию.

*Цель*работы состоит в выявлении психолого-педагогических условий успешной реализации принципа наглядности и разработке упражнений с наглядностью при обучении аудированию в 6 – 7 классах общеобразовательной школы.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие *задачи:*

-определить общепедагогическую трактовку принципа наглядности;

- рассмотреть и проанализировать особенности применения наглядности в подростковом возрасте при обучении аудированию на уроках английского языка;

- представить понятие аудирования и рассмотреть его основные стратегии;

- разработать систему упражнений для развития умения аудирования с применением принципа наглядности для учащихся 6 -7 классов;

- апробировать разработанные материалы в 6 и 7 классах общеобразовательной школы.

Базой данного исследования послужили положения, разработанные в отечественных и зарубежных работах (Бабанский Ю. К., 1986; 1977; Пидкасистый П. И., 2002; Подласый И. П., 2001; Крутецкий В. А., 1965; Немов Р. С., 1995; Harmer G., 2002; Ur Penny, 2001).

В данной работе выдвигается следующая *гипотеза*: реализация принципа наглядности способствует более успешному обучению аудированию благодаря наличию опорных схем, карт, картинок, способствующих пониманию речи со слуха, развивающих способность трансформации различных видов информации, запоминанию услышанного.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие *методы исследования*:

- был проведен обзор и сравнительный анализ психолого-педагогической и методической литературы;

- приведена классификация подходов к выделению видов наглядности;

- проведена опытно – экспериментальная работа по теме исследования.

Практическая ценность работы нашла свое выражение в том, что разработанные материалы могут быть использованы для обучения учащихся аудированию в 6 -7 классах общеобразовательной школы.

Цели и задачи определили объем и структуру работы. Содержание изложено на 83 страницах и состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, содержащей 54 источника, и приложения на … страницах.

Во введении рассматривается актуальность исследования (объект, предмет, проблема, цель, задачи, методы исследования, практическая ценность исследования).

В первой главе, где представлена общепедагогическая трактовка принципа наглядности, рассматривается понятие о принципах обучения в целом, понятие о принципах наглядности обучения, основные функции наглядности и ее виды, а также особенности применения наглядности в подростковом возрасте.

Во второй главе рассматриваются теория и методика применения принципа наглядности при обучении аудированию, дидактические условия эффективного применения наглядности на уроках АЯ, современная методика использования наглядности при обучении аудированию, а также представлена классификация заданий при обучении аудированию с применением наглядности.

В третьей главе описывается анализ педагогического контекста и экспериментальной работы, проведенной во время непрерывной психолого- педагогической практики, по трем основным этапам: констатирующему, формирующему и контрольному.

В заключении подводится итог всего вышесказанного.

Приложение содержит 9 нами разработанных и апробированных упражнений в 6Б и 7Б классах Новогуровской общеобразовательной школы.

**Глава I. ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТРАКТОВКА ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ**

**1.1 Понятие «принципы обучения»**

Основные компоненты теории обучения — это открытые наукой законы и закономерности. В них отражаются общие, объективные, устойчивые и повторяющиеся связи (зависимости) между явления­ми, процессами, их результатами. Дидактика познала многие зако­номерности и законы обучения. Самые важные, главные законо­мерности и законы, которые составляют основу дидактического про­цесса, называются *принципами обучения,* или *дидактическими прин­ципами.* Они отражают совместное действие многих закономерно­стей учебного процесса, регулируют деятельность учителей и учени­ков, сохраняют свое общее значение при изучении всех учебных предметов и на всех этапах обучения.

*«Принципы обучения* (от лат. «основа») — это базисные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями» [Подласый. Педагогика школы, с.164].

С. П. Баранов определяет принципы обучения как *«*исходные положения, опреде­ляющие деятельность учителя и характер познавательной деятельности учащихся» [Баранов, с. 81]. Незнание принципов учителем или их неумелое применение тормозит успешность обучения, затрудняет усвоение знаний, формирование качеств личности школьников.

Впервые в истории педагогической мысли Я. А. Коменский разработал систему принципов обучения. Он их назвал основопо­ложениями, на которых должен строиться учебный процесс: «Вещь – ядро, а слово – шелуха, в обучении все видимое нужно предоставлять глазу, слышимое – уху, осязаемое – пальцам» [цит. по: Щукина, стр. 297].

Ж. Ж. Руссо не обосновал определенных принципов обучения, однако, исходя из идеи природосообразности обучения, говорил о «необходимости непосредственных контактов ребенка с природой как принципиальной основой учебного процесса» [цит. по: Баранов, с. 82].

Большой вклад в разработку принципа обучения внес К. Д. Ушинский: «Дитя мыслит красками, формами, образами, поэтому при помощи наглядности все усваивается легче и прочнее» [цит. по: Щукина, стр.297]. К. Д. Ушинский дал глубокое психологическое обоснование этим принципам. Они вошли в российскую педагогику, получив иное философское обоснование и более глубокое научное содержание.

Согласно Ю. К. Бабанскому, «многие требования к процессу обучения в ходе много­летнего опыта синтезируются в некоторые обобщенные, наиболее универсальные, существенные требования, которые и называют *принципами обучения*» [Бабанский: оптимизация…, с. 27-28].

В современной гуманистической дидактике принципы обучения объединены в систему вокруг главного принципа природосообраз­ности. Согласно П. И. Подласому, «современную системусоставляют следующие дидактические принципы: 1) сознательности и активности; 2) наглядности; 3) систематичнос­ти и последовательности; 4) прочности; 5) доступности; 6) научнос­ти; 7) эмоциональности; 8) связи теории с практикой» [Подласый. Педагогика школы; с.165].

В современной педагогике проблема принципов обучения явля­ется дискуссионной. Новую дидактичес­кую систему характеризует взве­шенный подход к использованию классических и современных принципов обучения. В ней одновременно действует множество за­конов и закономерностей. Их можно различным образом объеди­нять в группы, из них можно вывести многие системы основных по­ложений. Вот почему в учебных пособиях и руководствах встре­чаются разные объединения принципов обучения в системы.

Таким образом, весь педагогический процесс покрыт густой се­тью законов, закономерностей, принципов, которые регулируют и направляют его течение.

**1.2 Принцип наглядности обучения. Основные функции наглядности и ее виды**

Принцип наглядности обучения предполагает прежде всего усвоение учащимися знаний путем непосредственных наблюдений над предметами и явлениями путем их чувственного восприятия. Наглядность Я. А. Коменский считает «золотым правилом» обучения.

В основе учения Коменского о наглядности лежит сенсуалистически – материалистическая гносеология. Для обоснования наглядности Коменский много раз приводил одну фразу: «Ничего не может быть в сознании, что заранее не было дано в ощущении» [Коменский, с. 123].

«Под принципами наглядного обучения понимаются такие, при которых усвоение учебного материала находится в существенной зависимости от применяемых в процессе обучения наглядного пособия и технических средств» [Пидкасистый, с. 269].

Р. К. Миньяр – Белоручев определил «принцип наглядности как дидактический принцип обучения, провозглашающий эффективность живого восприятия предметов и явлений окружающего нас мира в процессе его изучения» [цит. по: Миролюбов, с.101].

А.П. Старков утверждал, что наглядность можно определить как «специально организованный показ языкового материала и его употребление в речи с целью помочь обучающемуся в его понимании, усвоении и использовании» [Старков: с.68].

В. А. Артемов определяет наглядность в обучении как «… целенаправленный и специально организованный показ учебного материала, который подсказывает учащимся законы изучаемого материала, в нашем случае языка, позволяет учащимся творчески открывать эти законы или убедиться в их достоверности» [Артемов, с.218].

К. Д. Ушинский считал, что именно наглядность служит опорой для развития разума, действия и речи ребенка, что, по сути, и должно явиться результатом качественного обучения. Необходимо, чтобы предмет непосредственно воспринимался ребенком и чтобы под руководством учителя «… ощущения дитяти превращались в понятия, из понятий составлялась мысль, и мысль облекалась в слово» [Ушинский, с. 128]. Именно он сделал значительный шаг вперед в разработке наглядности обучения. Он также писал, что «ребенок мыслит конкретными образами, поэтому опора на чувственное познание является необходимым условием обучения» [цит. по: Баранов, с. 90].

На ранних этапах развития человеческого общества обучение осуществлялось за счет подра­жания взрослым, копирования детьми практических действий взрослого человека. С накоплением человечеством знаний, появлением книг, разви­тием производства содержание обучения значительно усложняется.

Широко пользуясь наглядностью, вместе с тем нельзя под­ходить к ней односторонне. При умелом применении средств на­глядности качество обучения повышается, при недооценке других принципов обучения оно может пострадать. Например, при перегрузке урока наглядными пособиями можно отвлечь внимание учащихся от основной идеи урока. Иллюстрации и демонстрации в ряде случаев снижают развитие теоретического мышления учащихся и осмысливание ими закономерностей изучаемых явлений. Учитель в каждом отдельном случае должен самостоятельно решать, когда и в какой мере надо применять наглядность в процессе обучения.

Представления у школьников формируются и воспроизводятся с помощью современных технических средств обучения (ТСО): кино, телевидения, проекторов, компьютеров, с помощью которых можно передать, по существу, любую ситуацию, эпизоды, связи, зависимости и т.д. Кино и телевидение все большее место занимают в учебном процессе, т.к. сближают учебный материал с представлениями самых различных сторон жизни, прошлого и настоящего, внешнего и внутреннего, близкого и далекого, знакомого и неизвестного. Учителю нужно уметь использовать эти технические устройства. Однако в принципе наглядности важна не техническая сторона дела, а те впечатления, те чувственные образы, которые формируются с помощью этих средств.

**Основные функции наглядности.** Значение наглядности в обучении вытекает из материалистической концепции высшей нервной деятельности, которая предполагает, что наглядные средства могут эффективно способствовать развитию первой сигнальной системы, а на ее основе и второй сигнальной системы человека.

Наглядность способствует не только лучшему усвоению уча­щимися теоретических знаний, но и пониманию связи научных знаний с жизнью. Когда учащиеся знакомятся с химическими, физическими и биологическими процессами в школьных лабораториях и непо­средственно в природе и на производстве, они не только прочнее овладевают знаниями, но и глубже осмысливают связь теоретических знаний с практикой.

Наглядность повышает интерес учащихся к знаниям и делает процесс усвоения знаний более легким. Уроки, на которых при­меняются картины, иллюстрации, снимки, коллекции, как прави­ло, проходят при повышенном интересе и внимании всех учащих­ся. Многие положения, на первый взгляд трудные, при умелом применении наглядности становятся доступными и понятными. «Учите ребенка каким-нибудь пяти неизвестным ему словам, и он будет долго и напрасно мучаться над ними; но свяжите с кар­тинками двадцать таких слов — и ребенок усвоит их на лету... Попробуйте одно и то же происшествие рассказать двум детям, одинаково способным: одному — по картинкам, другому без кар­тинок,— и вы оцените тогда все значение картинок для ре­бенка» [Огородников, с. 71].

Наглядность способствует прочности усвоения знаний. При­меры и образы запоминаются легче и надолго удерживаются в памяти.

В изучении иностранного языка «зрительно воспринимая материал, слушая и наблюдая за тем, как люди говорят на данном языке, учащиеся приобретают необходимые навыки и умения в устной речи: в интонации, в употреблении слов и грамматическом оформлении высказываний» [Рогова, с.69].

«Наглядное обучение важно в том отношении, что оно обращается к такой из наших способностей, с помощью которой мы приобретаем наибольшее число знаний и более всего знакомимся с окружающим миром, именно к чувству зрения... Другая сторона наглядного изучения, чрезвычайно важная, состоит в том, что оно сосредоточивает, приближает предметы, с помощью его мы узнаем не толь­ко то, что ежедневно можно наблюдать в окружающей природе, но и то, что очень трудно наблюдать, что воз­можно наблюдать только при известных, наиболее выгод­ных условиях. Наконец, наглядное обучение дает нам ви­деть и чувствовать в осязательной форме не только пред­меты, но и самые выводы из предметов, из наблюдений, как будто это были самые предметы» [Водовозов, с. 177-178].

Наглядные восприятия обладают высокой пропускной способно­стью. Наиболее высокой эффективностью для запоминания обладают не сами наглядные средства, а их сочетания с речью и практической деятельностью. Не случайно поэтому принцип наглядности в некоторых дидактических пособиях трактуют как принцип единства конкретного и абстрактного.

Говоря о функции наглядности на уроке иностранного языка, педагоги и методисты выделяют следующие ее свойства:

1) наглядность обеспечивает правильное осмысление материала;

2) служит опорой в понимании материала;

3) создает условия для практического применения усваиваемого материала;

4) помогает приобретать необходимые навыки и умения;

5) вызывает интерес к занятиям;

6) переводит произвольное внимание к послепроизвольному;

7) снижает утомление;

8) обеспечивает весь процесс обучения [Рогова, с.129].

**Виды наглядности.** Говоря о видах наглядности, важно различать три основных понятия, связанных с наглядностью:

1) принцип наглядности;

2) наглядные средства обучения;

3) наглядные методы обучения.

Принцип наглядности – один из дидактических принципов, согласно которому использование наглядности при работе с учебным материалом повышает эффективность усвоения.

Можно сделать вывод о том, что в процессе обучения запоминание ряда предметов и тем, представленных наглядно, происходит лучше, легче и быстрее, чем того же рода, представленного в словесной форме, устной или письменной. Кроме того, «ребенок мыслит формами, звуками, красками, ощущениями и обучение должно строиться на конкретных образах, непосредственно воспринимаемых ребенком» [Зимняя, с.177].

Наглядные средства – объекты, созданные человеком, а также предметы естественной природы, используемые в образовательном процессе в качестве носителей учебной информации и инструмента деятельности педагога и обучающихся для достижения поставленных целей обучения, воспитания и развития.

По способам изображения наглядные средства делятся на:

- образные наглядные пособия, показывающие предметы и явления в реальном виде (модели, макеты, муляжи и др.).

- схематические условные наглядные учебные пособия, передающие в предмете/ явлении только самое главное, основное, в устной логической обработке и с использованием условной географической знаковой условной раскраски и символики (карты, схемы, диаграммы...) [http;www].

Наглядные методы. Под наглядными методами обучения понимаются такие, при которых усвоение учебного материала находится в существенной зависимости от применяемых в процессе обучения наглядного пособия и технических средств. Наглядные методы используются во взаимосвязи со словесными и практическими методами.

Л. А. Григорович и Т. Д. Марциновская относят к наглядным следующие основные методы: демонстрация опытов, натуральных объектов, наглядных пособий (предметов, схем, таблиц, муляжей, макетов и т.д.), просмотр видеофильмов, кинофильмов, телепередач и т. д. [Григорович, с.128].

Существуют две большие подгруппы наглядных методов обучения: «*методы иллюстраций* и *методы демонстраций»* [Сластенин,с.236].

*Метод иллюстраций* предполагает показ ученикам иллюстративных пособий, плакатов, таблиц, картин, карт, зарисовок на доске, плоских моделей и т.д.

*Метод демонстраций* обычно связан с демонстрацией приборов, опытов, технических установок, кинофильмов, диафильмов и т.д.

Иллюстрации и демонстрации всегда сочетаются с наблюде­нием и словесными методами, объяснением. Они могут сопро­вождать устное изложение, тем самым активизируя познаватель­ную активность учащихся; могут использоваться при повторении и закреплении знаний. Но они в отдельных случаях имеют и само­стоятельное значение, приобретая исследовательский характер. В этих учебных ситуациях учащиеся должны самостоятельно сделать выводы, обобщения и защитить их на последующем занятии.

Такое подразделение средств наглядности на иллюстративные и демонстративные является условным. Оно не исключает возможности отнесения отдельных средств наглядности как к группе иллюстративных, так и демонстрационных. Внедрение новых технических средств в учебный процесс (телевидения, видеомагнитофонов) расширяет возможности наглядных методов обучения.

Существуют различные классификации как в зарубежной, так и в отечественной литературе. Классификация отечественных методистов выглядит следующим образом:

1) Е. И. Пассов делит наглядность на вербальную, схематическую, смешанную (вербально - схематическую) и иллюстративную [Пассов, с.153-154].

2) А. Д. Климентенко подразделяет наглядность на зрительную, слуховую и зрительно – слуховую [Климентенко, с. 174].

3) Л. М. Фридман выделяет натурально - вещественную, условно – графическую и знаковую наглядность [Фридман, с.242-243].

3) С. П. Баранов все наглядные пособия классифицирует на несколько групп [Баранов, с. 92]. К **первой** группе относятся реальные, или натуральные, предметы, явления, используемые в классе, в школе (например, минералы, растения, небольшие животные: кролик, белка; насекомые). Бесконечное множество предметов, явлений окружающего мира не может быть отнесено к учебным наглядным пособиям и средст­вам.

Натуральный предмет становится наглядным пособием, если, во-первых, изолируется от реальных условий своего бытия (птица в клетке), во-вторых, используется в учебном процессе.

Ко **второй** группе наглядных пособий относятся изображения предметов, явлений, которые Г. И. Щукина называет **«предметная и образная наглядность»** [Щукина, стр.298]. Натуральные предметы заменяются их моде­лями— объемными: чучела, муляжи и др. — и плоскостными: учебные картины, портреты писателей, исторических деятелей, рисунки и др.

К **третьей** группе относятся схематические и символические наглядные пособия. Эту группу некоторые педагоги называют «**условная изобразительная наглядность»** [Щукина, стр.299]. Пособия представляют собой схемы, чертежи, кар­ты, символы и т. п. Они используются для лучшего понимания и усвоения математических, грамматических, физических, историче­ских, географических и других закономерностей, теорий. Например, в настоящее время невозможно представить изучение иностранного языка без использования опорных таблиц, карт, аудио и видеокассет (CD дисков).

4) Ю. К. Бабанский, в свою очередь, выделяет следующие группы наглядных пособий [Бабанский: методы обучения, с. 102]:

а) естественные натуральные объекты, с которыми учащиеся знако­мятся в ходе демонстраций учителя, экскурсий, прогулок и пр.;

б) специально изготовляемые иллюстративно-изобразительные сред­ства, отображающие реальные объекты — плакаты, схемы, картины, фотографии, графические пособия и пр., а также объемные геометрические фигуры, тела, муляжи и пр.;

в) условно-символические средства наглядности — карты, глобус, теллурий и др.;

г) демонстрационные приборы и модели, применяемые при изуче­нии предметов естественно-математического плана, и др.;

д) технические демонстрационные средства наглядности (**«динамическая наглядность»** [Щукина, стр.299]) — кино, диафильмы, диапозитивы и пр.;

е) звуконаглядные средства — видеозапись и пр.

ж) отдельнойгруппой идет **словесно-образная наглядность** [Щукина, стр.299]. Впечатляющий образ учи­тель может создать не только при помощи видимых предметов, он располагает выразительнейшими, живописующими средства­ми языка, слова, вызывающими ясные образы и впечатления учеников.

При обучении иностранному языку предмет обучения становится также и средством, и языковая наглядность помогает достичь целей обучения. Языковая наглядность должна реализовываться следующим образом: а) постоянная речевая деятельность учащихся на иностранном языке; б) речь учителя на уроке; в) стенды и газеты; г) радиопередачи; д) кружки; е) магнитофонные записи для самостоятельной работы; ж) вечера на иностранном языке [Грызулина, с. 120].

5) Наиболее полную классификацию наглядности предлагает В. А. Артемов. Он выделяет различные основания для классификации видов наглядности:

а) по особенности восприятия: предметная (объектная) и образная (символическая);

б) по степени натуральности и схематичности: вербальная, схематическая, смешанная (вербально - схематическая), иллюстративная;

в) по участию органов ощущения: зрительная, слуховая, зрительно – слуховая, мышечно-двигательная [Артемов, с. 170].

В современных условиях особое внимание уделяется применению такого средства наглядности, каким является компьютер индивидуального пользования.Компьютеры позволяют учащимся наглядно увидеть в динамике многие процессы, которые раньше усваивались из текста учебника. Компьютеры дают возможность моделировать определенные процессы и ситуации, выбирать из ряда возможных решений наиболее оптимальные по определенным критериям, т.е. значительно расширяют возможности наглядных методов в учебном процессе.

Проанализировав различные классификации видов наглядности, мы можем придти к выводу о том, что, в общем, все они совпадают и в некоторых случаях дополняют друг друга. Они могут быть сведены в одну общую схему видов наглядности, которые могут быть использованы на уроках иностранного языка:

Рис. 1

Виды наглядности

предметная (объектная) смешанная (вербально –

схематическая)

Наглядность

схематическая аудиовизуальная

 звуковая

изобразительная

вербальная невербальная

образная символическая

словесная объемная

Всестороннее использование принципа наглядности обучения предполагает не только опору на наглядные пособия, но и руко­водство, управление всеми сторонами чувственного познания уча­щихся.

Таким образом, наглядность неоднородна. В зависимости от учебной задачи, в зависимости от уровня познавательной дея­тельности учащихся избирается тот или иной вид наглядности, способствующий доступному, сознательному, прочному обуче­нию.

**1.3 Особенности применения наглядности в подростковом возрасте**

Учебная деятельность подростка в связи с переходом его в 6 класс подвергается значительным изменениям: - новая систе­ма обучения требует и более высокой и более организованной умственной деятельности.

При обучении в начальной школе учитель по возможности из­бегает общих и отвлеченных понятий, старается конкретизировать и иллюстрировать учебный материал, добиваясь таким путем лучшего понимания.

У ученика - подростка проявляется потребность учиться, приобретать знания, но изучать не все, а только то, что его интересует. Перед учителем возникает важная задача: развить потребность подростка к познанию до желания изучать не только то, что интересно, но и то, что нужно.

По мнению М. В. Гамезо, «в процессе учебной деятельности необходимо учитывать и те возрастные особенности, которые характеризуют познавательные процессы подростка (восприятие, мышление, память)» [Гамезо, с. 79].

Опыт показывает, что восприятие и наблюдение подростка в одних случаях может отличаться тонкостью и мно­госторонностью, а в других случаях может поражать своей по­верхностностью и случайностью, что является результатом различного отношения ученика к воспринимаемому.

В процессе восприятия подросток часто ограничивается вос­приятием только одной стороны предмета или явления. Вслед­ствие этого бывает подчас искаженное восприятие. Это происхо­дит оттого, что при восприятии учащийся не производит соот­ветствующего анализа, а воспринимает то, что является наиболее ярким, привлекательным, впечатляющим, но не характерным, важным, существенным.

Так, учитель иностранного языка на уроке показывает специальную кар­тину с целью формирования у подростков правильного образа шотландца, а ученик находится под впечатлением прочитанной книги, и на него сильное впечатление производит изображенный на картине замок, на восприятии которого он и сосредоточивается. Остальные важные детали картины оказались незамеченными.

*«*Наглядность и действенность — основные принципы, в соот­ветствии с которыми учитель должен организовывать восприя­тие подростка*»* [Крутецкий: психология подростка, с. 211]*.*

Но наглядность не всегда приводит к желаемым результа­там. Если, например, при усвоении какого – либо времени глагола в английском языке учащиеся шестых классов связывают воспринятый материал только с конкретным типом предложения (например, утвердительным), которые они воспринимали, то наглядность является помехой в практике, так как воспринятый материал за пределами полученного наглядного опыта (отрицательные и вопросительные типы предложений) становится бездейственным.

*«В восприятии наглядного материала у подростка начинает большее место занимать мыслительный процесс»* [Крутецкий: психология подростка, с. 211]*.* В этой связи можно говорить о развитии у него так называемого логического восприятия. Подросток уже способен устанавливать, что быва­ют случаи, когда наглядно он воспринимает предметы или их признаки как наглядно сходные (или различные), но логиче­ски, на основе рассуждений, он приходит к выводу о различии (или сходстве). Например, часто бывает, что при решении задач по геометрии ученик допускает неточность в чертеже и наглядно воспринимает углы треугольника как равные, но при рассужде­нии он принимает их за неравные и приходит к выводу об их различии. Или на чертеже угол острый, но логически он воспринимается как прямой.

В процессе учебной деятельности с развитием логического мышления подросток начинает в большей степени осознавать воспринимаемое.

«*Восприятие наглядного образа бывает полнее и многограннее, если оно сопровождается и закрепляется словом*» [Там же, с. 212]. У подростка часто отсутствует четкость и ясность в восприятии. Называя части, элементы, стороны явления или предмета, ученик лучше выделяет их, осознает связь и зависимость между частями. Слово помогает и лучшему восприятию целого, созданию целостного образа, и точных наглядных представлений.

В подростковом возрасте происходят существенные изменения в мыслительной деятельности.

Основной особенностью мыслительной деятельности подростка является способность к абстрактно­му мышлению,изменение соотношения между конкретно-образным и абстрактным мышлением в пользу последнего. При этом «конкрет­но-образные (наглядные) компоненты мышления не регрессируют, не исчезают, а сохраняются и развиваются, продолжая играть су­щественную роль в общей структуре мышления» [Крутецкий: основы…., с. 107]. Игнорирование особенностей наглядно-действенного мышления подростков приводит к торможению вычленения абстрактных существенных признаков объекта. Так, например, учащиеся 5 - 6 классов, зная существенные признаки объекта, не всегда могут выделить их в непри­вычной, измененной ситуации.

А. 3. Редько на материале усвоения исторических понятий показал, что «подростки легче усваивают такие признаки понятий, которые можно представить наглядно» [цит. по: Крутецкий: психология подростка, с. 219].

Например, в понятии «дружба» прежде всего и легче усваивается такой признак, как преданность, в понятии «здоровье» - забота, услуги и т. д. Если же понятия по своему характеру не могут в достаточной степени опираться на наглядные пред­ставления, то в усвоении их подростки испытывают значительные трудности. То же самое отмечается и в отношении других понятий — геометрических, физических, географических, биологических.

При неправильном использовании наглядного материала (однообразии, односторонности или ограниченности наглядного опыта) он может оказывать и отрицательное влияние - тормо­зить вычленение существенных признаков предмета или явления и фиксировать внимание учащихся на ясно выраженных, но слу­чайных, несущественных признаках. Это часто приводит к весь­ма распространенной ошибке - неправомерному сужению или расширению того или иного понятия, когда в состав понятия привносятся ярко запечатлевшиеся случайные, несущественные признаки, которые таким образом возводятся в ранг существенных.

Таким образом, подросток иногда с трудом «отрывается» от конкретности, наглядности. Первосигнальные (по терминоло­гии И. П. Павлова) раздражители могут оказывать чрезмерно большое влияние на процесс мышления, если это влияние специально не корригируется словом или предъявлением варьирую­щих наглядных образов.

Учитывая, что мышление подростка (особенно младшего под­ростка) еще в значительной степени конкретно, необходимо так строить обучение, чтобы «имела место *опора мышления на наглядные представления»* [Тихомирова, с. 102]*.* Для устранения или предупреждения имеющего место отрицательного влияния непосредственного чувственного опыта на процесс мышления необхо­димо в соответствующих случаях коррегировать наглядные впе­чатления словом или соответствующей вариацией образов.

Учитель должен подумать, какими путями может пойти мысль учащихся в процессе формирования понятий, и принять меры против возможного замещения отвлеченных признаков наглядными. Этой цели может служить максимальное разнооб­разие наглядного опыта,демонстрация разнотипных случаев (но не просто большого количества), в которых бы варьирова­лись несущественные признаки. Формируя, например, у младших подростков понятие «остров», надо показать на карте, что остро­ва могут быть большие и малые, равнинные и гористые, раз­ных очертаний, океанические и материковые.

**Выводы по I главе**

В данной главе мы проанализировали различные работы по педагогике и психологии. В результате анализа мы рассмотрели основные подходы выдающихся ученых педагогов (Я. А. Коменский, Ж. Ж. Руссо, К. Д. Ушинский) к разработке системы принципов обучения, позволяющей педагогам эффективно выбирать форму и методы деятельности в процессе обучения. На основе положений, разработанных известными педагогами, было также выявлено, что в настоящее время названия и количество принципов обучения варьируются вследствие различных подходов к их изучению, а также наличия того факта, что все известные принципы очень часто переплетаются между собой.

Исходя из анализа, важно отметить, что принцип наглядности обучения издавна применяется как средство, облегчающее процесс восприятия материала школьниками. Большой вклад во внедрение данного принципа в процесс обучения внесли Я. А. Коменский, обосновавший принцип наглядности как основу успешности всякого обучения и К. Д. Ушинский, давший более глубокое психологическое обоснование данному принципу.

Помимо этого, в данной главе были представлены основные функции наглядности и ее виды. Было выявлено, что наглядность способствует не только лучшему усвоению теоретических знаний, но и пониманию связи научных знаний с жизнью; повышает интерес учащихся к знаниям и делает процесс обучения более успешным.

Говоря о видах наглядности, необходимо отметить, что различные ученые предлагают ее различные классификации и названия. Существенный вклад в данную область внесли С. П Баранов, Ю. К. Бабанский, Г. И. Щукина, Е. И. Пассов и Л. М. Фридман. На основе анализа классификации наглядности мы составили собственную классификацию средств наглядности, релевантную для обучения английскому языку.

Мы пришли к выводу о том, что каждый учитель должен уметь грамотно применять наглядные пособия, знать их классификацию и возможные приемы работы с каждым из них.

Значение наглядности видят сейчас в том, что она мобилизует психическую активность учащихся, вызывает интерес к занятиям языком, расширяет объем усваиваемого материала, снижает утомление, тонизирует творческое воображение, мобилизует волю, облегчает весь процесс обучения.

**Глава II. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ**

**2.1. Дидактические условия эффективного применения наглядности на уроках АЯ**

С давних времен учителя английского использовали и используют в своей практике самые разнообразные средства обучения для объяснения значений, понятий, конструкций, для вовлечения учеников в тему и т.д.

Говоря о технических средствах обучения как о части проблемы использования наглядности на уроках иностранного языка, согласно Н. Д. Гальсковой, «в настоящее время на уроке иностранного языка трудно обойтись без технических средств обучения. Тем не менее, еще существуют школы, где не только видео-, но и аудиоаппаратура считается непозволительной роскошью. Но учитель, как и любой профессионал, должен быть готов к решению возникающих проблем» [Гальскова, с. 138].

«Чтобы успешно решать задачи обучения школьников и реально готовить их к практической деятельности, необходимо не просто самим использовать технические средства обучения на уроке, но и научить учащихся работать с ними самостоятельно» [Соловова, с. 37].

При использовании наглядности на уроке и, в частности, на уроке АЯ необходимо соблюдать ряд условий [Пидкасистый, с.270]:

а) применяемая наглядность должна соответствовать возрасту учащихся;

б) наглядность должна использоваться в меру и показывать ее следует постепенно и только в соответствующий момент урока;

в) наблюдение должно быть организовано таким образом, чтобы все учащиеся могли хорошо видеть демонстрируемый предмет;

г) необходимо четко выделять главное, существенное при показе иллюстраций;

д) детально продумывать пояснения, даваемые в ходе демонстрации явлений;

е) демонстрируемая наглядность должна быть точно согласована с содержанием материала;

ж) привлекать самих учеников к нахождению желаемой информации в наглядном пособии или демонстрационном устройстве.

Практика обучения выработала большое количество пра­вил, раскрывающих эффективное применение принципа наглядности. Эти правила должны приниматься учителями во внимание и на уроках иностранного языка с применением наглядности. И. П. Подласый приводит некоторые из них [Подласый: Педагогика,449]:

1. В обучении необходимо использовать тот факт, что запоминание ряда предметов, представленных в натуре (на картинках или моделях), происходит лучше, легче и быстрее, чем запоминание того же ряда, представленного в словесной, устной или письменной формах.

2. Дитя мыслит формами, красками, звуками, ощущениями вообще: отсюда необходимость наглядного обуче­ния, которое строится не на отвлеченных понятиях и словах, а на конкретных образах, непосредственно воспринимаемых ре­бенком.

3. Золотое правило учащих: все, что только можно, представлять для восприятия чувствами, а именно: видимое - для восприятия зрением, слышимое - слухом, запахи - обонянием, подлежащее вкусу - вкусом, доступное осязанию - путем осязания.

4. Никогда не надо ограничиваться наглядностью — наглядность не цель, а средство обучения, развития мышления уча­щихся.

5. Понятия и аб­страктные положения доходят до сознания учащихся легче, когда они подкрепляются конкретными фактами, примерами и образами; для раскрытия их необходимо использовать различ­ные виды наглядности.

6. Следует использовать наглядность не только для иллюстрации, но и в качестве самостоятельного источника знаний для создания проблемных ситуаций. Современная наглядность позволяет организовать эффективную поисковую и исследова­тельскую работу учащихся.

7. Необходимо следить за тем, чтобы наблюдения учащихся были систематизированы и поставлены в отношение причины и следствия  
независимо от порядка, в котором они наблюдались.

8. Применяя наглядные средства, следует рассматривать их с учащимися сначала в целом, потом — главное и второстепенное, а затем — снова в целом.

9. Лучше всего использовать различные виды наглядности, но не увлекаться чрезмерным количеством наглядных пособий: это рас­сеивает внимание учащихся и мешает воспринимать главное.

1. При использовании наглядности активизируется чувственный опыт учащихся, опора на ранее сложившиеся представления конкретизирует и иллюстрирует изучаемые понятия.
2. Лучше всего то пособие, которое изготовлено самими учащимися.
3. Не следует показывать учащимся того, чего учитель сам хорошо не знает; нужно старательно готовить наглядность к применению.
4. Применение современных средств наглядности (учебное телевидение, видеозапись, и др.) должно быть научным и обоснованным.
5. Применение наглядных средств должно воспитывать у учащихся внимание, наблюдательность, культуру мышления, кон­структивное творчество, интерес к учению.
6. В условиях кабинетной системы обучения возможности использования наглядности расширяются: это требует вдумчивого отношения к ней, внимательного планиро­вания и тщательной дозировки.
7. С возрастом учащихся предметная наглядность должна  
   все более уступать место символической; при этом предметом  
   особой заботы учителя должна быть адекватность понимания  
   сущности явления и его наглядного представления.
8. Наглядность - сильнодействующее сред­ство, которое при невнимательном или неумелом использова­нии может увести учащихся от решения главной задачи, под­менить цель ярким средством.

19. Необходима ясная цель использования наглядных средств в структуре урока (когда ввести, с какой целью, какой вывод по­следует);

20. Вывешивание заранее всех наглядных средств дезорганизует восприятие учащихся, рассеивает их внимание. В поле их зре­ния в необходимый момент должен находиться определенный объект, а остальные до показа должны быть либо закрыты, либо завешены;

21. Наглядный объект не должен содержать ничего лишнего, что­бы не создавать побочных ассоциаций учащихся (не следует, например, пользоваться картиной для создания представлений о смешанном лесе, на первом плане которой изображены дети, собирающие грибы).

Г. В. Рогова приводит свои «правила, помогающие наиболее полной реализации принципа наглядности на уроке АЯ» [Рогова, с.70]:

1.Исходя из важности слуховой наглядности, следует непременно использовать аудитивные компоненты комплектов (звукозапись). Если учитель не использует звукозапись, он не развивает долж­ным образом фонематический слух, не формирует умение понимать иноязычную речь на слух и тем самым обрекает последующие этапы обучения на неудачу. В этом случае у учащихся страдает не только аудирование, но и другие виды речевой деятельности.

2. Учитывая большую роль слухового канала и возможности со­временной техники, необходимо учить детей на уроке пользоваться аудитивными средствами, с тем чтобы они могли работать с ними самостоятельно дома или в кабинете.

3. В целях создания зрительных представлений усваиваемого материала следует шире использовать зрительную наглядность. Не стоит ограничиваться тем, что включено в УМК, а педагогу самому подбирать интересные, яркие и понятные предметы, картинки, их изображающие, мимику, жесты и т. д. Создавать ситуации невербальными и вербаль­ными средствами, исходя из возможностей класса, с тем чтобы обеспе­чить учащимся достаточное для усвоения многократное повторение ограниченного языкового материала.

4. Учитывать большой методический потенциал экранных пособий (слайдов, видеофильмов) и тот боль­шой интерес, который проявляют к ним дети, шире использовать эти пособия в учебно-воспитательном процессе - при ознакомлении с новым материалом и особенно при тренировке и применении его учащимися.

Таким образом, перед тем, как использовать ту или иную наглядность на уроке АЯ, учителю необходимо с тщательной осторожностью подходить к ее подготовке, в противном случае используемая наглядность может послужить не «помощником» при работе учителя, а средством, отвлекающим внимание учеников от изучаемого материала.

**2.2 Современная методика использования наглядности при обучении аудированию**

При выборе упражнений для аудирования необходимо учитывать многочисленные факторы:

- аутентичность звучащей ситуации на пленке;

- трудности, с которыми учащиеся могут столкнуться при прослушивании текста;

- способы повышения мотивации к прослушиванию и др.

Подготовка и управление заданием также должны быть настолько простыми, насколько возможно, так как действия, требующие слишком много бумаги, оборудования или этапов выполнения, не приносят ожидаемых результатов.

Кроме самого говорящего – выражения его лица, положения, глаз, жестов, тона голоса – слушание в режиме реального времени богато внешними условиями, сопровождающими содержание аудиотекста и подтекст того, о чем идет речь. Большинство внешних условий представлено наглядными материалами. Ими могут быть иллюстрации, диаграммы, карты, таблицы, изображения на проекторе и т.д., которые важны для эффективного выполнения заданий по аудированию.

Наглядность в аудировании играет большую роль, т.к. привлекает внимание учащихся и помогает им сконцентрироваться на задании. «Трудно сфокусировать внимание на речи, которую слушаешь «вслепую» [Ur,P. Teaching List.Comprehension/ 2001, с. 30].

В упражнениях с наглядностью ученики опираются на наглядный образ при одновременном прослушивании его описания. Описание может быть основано на деталях, представленных визуально, или может содержать дополнительную информацию, и использование иллюстрации служит лишь «отправной точкой в более длинном рассказе или описании» [Ur. P.Teaching list. Compreh. 2001, с. 53]. Это разногласие легко устраняется при использовании наглядного материала как основы.

Следует различать упражнения, основанные на наглядности, и упражнения, в которых наглядность является подсказкой. В последних наглядность может выступать в форме одного большого постера и нести информацию, на основании которой учитель может базировать текст для слушания; в то время как в упражнениях, основанных на наглядности, каждый ученик имеет копию материала и использует ее не только для получения информации, но также как бланк ответов.

Дж. Хармер выделяет следующие наглядные средства, наиболее часто применяемые учителями на уроках английского языка:

*1. Картинки* (нарисованные, взятые из книг, газет и журналов, или фотографии) или *графика*, чтобы облегчить учащимся процесс обучения;

*2. Доска.*

*3*. В отдельную группу он выносит использование *видео* в качестве наглядности.

Рассмотрим основные характеристики каждой из перечисленных групп.

*1. Картинки / графика.* «Картинки могут быть в форме маленьких

карточек, больших настенных карт, карт – подсказок (карточки, которые ученики используют в парной или групповой работах), фотографий или иллюстраций» [Harmer, The Practice of ELT, с. 134].

Задания с картинками подходят, в основном, для младших и средних школьников. Картинки должны быть с четким изображением предметов, объектов, людей и сцен, чье описание более или менее укладывается в рамки словарного запаса класса. Они должны содержать достаточно деталей для их максимально полного описания. Черно – белые картинки подходят лучше всего, т.к. обычно они достаточно четкие и легко воспроизводятся учащимися.

Э. Райт также выделяет так называемый *«Раздаточный материал»* [Wright A., с. 65] как вид наглядности. Это небольшие карточки, размер которых примерно 15 на 20 см, и они могут быть использованы для индивидуальной работы или для работы в маленьких группах на всех этапах обучения.

Выбор и использование картинок на уроке – дело вкуса каждого преподавателя, но необходимо учитывать три основных качества, которыми должны обладать картинки, чтобы быть интересными учащимся и полезными для изучения языка: 1) соответствие возрасту учащихся; 2) достаточный для восприятия всеми размер и 3) прочность материала (например, картон).

*Диаграммы.* П. Ур употребляет слово диаграмма в немного более широком смысле, чем обычно, включая в это понятие «не только графики и семейные древа, но и карты, планы, таблицы и т. д.» [Ur, P. Teaching Listening Compr.2001/ 173 стp., с.31]. Преимущество диаграмм состоит в том, что они четкие и несут в себе большое количество фактов. Более того, диаграммы могут предоставлять информацию на более широкие темы.

Карты, планы, семейные древа и т. д. могут быть использованы тем же самым способом, что и картинки: их содержание описывается на пленке, и учащиеся соединяют описание с изображением. Задания с диаграммами больше подходят для учеников постарше: картинка является более легким способом передачи информации и воспринимается в готовом виде, в то время как диаграмма является символичной и предполагает мыслительную деятельность для ее интерпретации. По этой причине часто диаграммы сопровождаются комментариями или объяснениями.

И картинки, и диаграммы должны быть достаточно простыми для

понимания с первого взгляда. Очень сложно разобраться в картинках с большим количеством ненужных деталей, т.к они запутывают учащихся. Диаграммы создаю ситуацию сложнее: ученики будут вынуждены потратить много времени перед прослушиванием кассеты, выясняя, что изображено на представленной наглядности, а непосредственно во время слушания их внимание будет заострено не на самом аудиотексте, а на наглядном материале, содержащем в себе правильный ответ.

*2. Доска.* Доска является одним из самых распространенных средств наглядного обучения.

Э. Райт подчеркивает следующие положительные стороны использования доски на уроке [Wright, A., с. 5]:

а) видна всему классу;

б) тексты и картинки могут быть быстро стерты;

в) часть доски может быть прикрыта от учеников;

г) к доске можно прикрепить картинки, карты большого размера;

д) на магнитной доске задний фон (например, улица) может быть изображен на больших листах бумаги и прикреплен к доске. Изображения предметов и людей могут быть прикреплены поверх фона.

*3.* Использование *видео* являлось и является характерной чертой обучения английскому языку на протяжении многих лет. По словам Дж. Хармера, использование видео в классе является «слушанием с картинками» [Harmer, the Practice of ELT, с. 282]. Существует большое количество причин использования видео на уроках. Это и «реализация важнейшего требования коммуникативной методики – представление процесса овладения языком как постижения иноязычной культуры, и индивидуализация процесса обучения, и развитие мотивированности речевой деятельности учащихся [ИЯШ,99, с.20]. Также это «эффективная форма учебной деятельности, которая не только активизирует внимание ребят, но и способствует совершенствованию их навыков аудирования, так как зрительная опора помогает более полному и точному пониманию» [ИЯШ,2003, с.31].

Но для того чтобы применение видео было успешным, необходимо также учитывать проблемы, которые оно может создавать. Основные преимущества и недостатки данного вида наглядности обобщены и приведены в нижеследующей таблице:

Таблица 1

Основные достоинства и недостатки использования видео на уроке АЯ (по Дж. Хармеру)

|  |  |
| --- | --- |
| Преимущества | Недостатки |
| 1) визуальное наблюдение говорящего;  2) перекрестная культурная осведомленность;  3) самостоятельное использование камеры учащимися для мотивации на создание чего – либо нового и запоминающегося. | 1) возможное плохое качество пленки или диска (плохое изображение);  2) слишком частая остановка пленки с целью комментирования определенного отрывка;  3) попытки учителя найти нужный отрывок на кассете (диске) в течение долгого промежутка времени. |

В настоящее время каждому учителю также важно уметь работать с компьютером, пользоваться Интернетом для подготовки различных раздаточных и наглядных материалов и т. д. Через Интернет можно легко получить профессиональную консультацию, найти интересный аутентичный текст для чтения или аудирования, а также любой наглядный материал, вплоть до панорамного изображения городов стран изучаемого языка.

Таким образом, исходя из всего вышеперечисленного, необходимо отметить, что существующее в настоящее время многообразие видов наглядности, которое может быть использовано при обучении английскому языку, позволяет учителю внести разнообразие в процесс обучения, сделать его интересным и доступным ученикам.

Одной из целей нашей выпускной квалификационной работы является разработка системы упражнений с использованием наглядности для трех этапов аудирования (до, во время и после прослушивания).

Самостоятельный выбор и разработка упражнений должны опираться на анализ уже существующих типов заданий в УМК. С этой целью для анализа были выбраны 2 отечественных и 1 зарубежный УМК для 6 класса и, соответственно, три аналогичных УМК для 7:

1. «New Millennium English – 6» (Деревянко Н. Н., Жаворонкова С. В. И др.);
2. «Happy English – 1» (Климентьева Т. Б., Монк Б.);
3. «Take – 2» (Forrester Anthony, Savage Alison).
4. «New Millennium English – 7» (Деревянко Н. Н., Жаворонкова С. В. И др.);
5. «Happy English – 2» (Климентьева Т. Б., Монк Б.);
6. «Take – 3» (Forrester Anthony, Savage Alison).

Данный выбор УМК обусловлен следующими факторами:

* + предназначение для данных возрастных групп;
  + соответствие современным положениям методики.

Прежде, чем приступить к более подробному анализу вышеупомянутых учебных комплексов, остановимся на их общей характеристике.

«New Millennium English – 6,7» авторов Деревянко Н. Н., Жаворонковой С. В. и др. состоят из учебника, книги для учителя, рабочей тетради, набора из двух аудиокассет (или одного МР3 диска) и предназначены для 6,7 класса общеобразовательных школ. Эти методические комплексы отличается большим количеством разнообразных картинок на различные темы; фотографии составляют меньшую часть красочного оформления данных УМК.

Характерными упражнениями с использованием наглядности являются упражнения на заполнение пропусков, соотнесение фотографий (картинок) с их лексическими эквивалентами, на перевод отдельных предложений и небольших текстов с родного языка на изучаемый.

Следующая пара УМК, которая была взята для анализа – «Happy English – 1» и «Happy English-2» авторов Климентьевой Т. Б. и Монк Б. Данные комплекты включают в себя учебник, рабочую тетрадь, книгу для чтения, книгу для учителя, набор игр и 2 аудиокассеты. Они предназначены для использования в 6 и 7 классах средней общеобразовательной школы.

Большим достоинством этих УМК является изобилие ярких и красочных рисунков и фотографий, сопровождающих задания, что повышает интерес учащихся и мотивирует их на более успешное выполнение того или иного упражнения. Данные комплексы не отличаются разнообразием заданий для аудирования с использованием наглядности.

УМК «Take – 2,3» авторов Forrester Anthony, Savage Alison включают в себя учебник, рабочую тетрадь, книгу для учителя и набор из двух аудиокассет. Они также предназначены для использования в 6,7 классах средней общеобразовательной школы.

Наиболее характерными упражнениями с использованием наглядности являются упражнения на заполнение пропусков.

Более конкретные результаты анализа отражены в приведенной ниже таблице:

Таблица 2

Результаты анализа УМК

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| УМК | Общее количество упражнений в цикле | Количество упражнений на развитие умений аудирования в цикле | Количество упражнений с наглядностью на развитие умений аудирования в цикле |
| **1** | **2** | **3** | **4** |
| **New Millennium English - 6** |  |  |  |
| Unit 5 | 49 | 7 | 4 |
| Unit 8 | 50 | 8 | 4 |
| Unit 10 | 59 | 9 | 6 |
| **New Millennium English - 7** |  |  |  |
| Unit 2 | 60 | 8 | 7 |
| Unit 4 | 59 | 6 | 5 |
| Unit 10 | 55 | 4 | 2 |
| **Happy English - 1** |  |  |  |
| Unit 8 | 53 | 23 | 1 |
| Unit 11 | 36 | 19 | 2 |
| Unit 12 | 19 | 12 | 1 |
| **Happy English - 2** |  |  |  |
| Unit 1 | 43 | 5 | 1 |
| Unit 3 | 37 | 2 | 1 |
| Unit 6 | 34 | 2 | 2 |

Продолжение таблицы 2

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **1** | **2** | **3** | **4** |
| **Take - 2** |  |  |  |
| Unit 10 | 9 | 3 | 2 |
| Unit 18 | 9 | 2 | 1 |
| Unit 20 | 9 | 3 | 1 |
| **Take - 3** |  |  |  |
| Unit 8 | 10 | 3 | 1 |
| Unit 18 | 8 | 2 | 0 |
| Unit 19 | 8 | 2 | 1 |

Таблица 3

Виды упражнений с использованием наглядности на трех этапах аудирования, предлагаемые в анализируемых УМК:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **УМК** | **Этап аудирования** | | |
| **дотекстовый** | **текстовый** | **послетекстовый** |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| New Millennium English - 6 | - matching  -answering questions  - survey  - prioritizing | * reordering * matching * multiple choice * gap filling * filling in the table * following the map/ route | * answering questions |
| **Наглядность** | - иллюстративная  - словесная | - звуковая (вербальная)  - словесная  - иллюстративная  - схематическая | - словесная |
| New Millennium English – 7 | * answering questions * predictions | * answering questions * multiple choice * matching * gap filling | * answering questions * making up sentences out of separate words * reordering |
| **Наглядность** | - словесная  - иллюстративная | - словесная  - иллюстративная  - схематическая | - словесная  - схематическая |

Продолжение таблицы 3

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| Happy English - 1 | * matching * survey | * multiple choice * answering questions * matching * odd one out | * writing a story about the picture * continuation of the dialogue |
| **Наглядность** | - иллюстративная  - схематическая | - схематическая  - словесная  - иллюстративная | - иллюстративная  - словесная |
| Happy English - 2 | -------- | * answering questions * ticking the needed sentences | ---------- |
| **Наглядность** | ---------- | - словесная | ------------- |
| Take – 2 | * reordering * predictions * survey * - answering questions | * answering questions * reordering * making up sentences out of words | * survey |
| **Наглядность** | - словесная  - схематическая | - словесная  - схематическая | -------------- |
| Take – 3 | * - filling in the chart * - predictions * - making up a dialogue out of words | * completing the sentences * answering questions * reordering * True/ False | ---------- |
| **Наглядность** | * - схематическая * - словесная | - схематическая  - словесная | ---------- |

Подводя итоги проведенного выше анализа УМК для 6 класса, следует отметить, что количество упражнений с наглядностью на развитие умений аудирования в «New Millennium English – 6» выше, чем в остальных УМК.

В то же время, исходя из анализа, необходимо подчеркнуть, что «Happy English – 1» не отличается разнообразием дотекстовых заданий, а в большинстве своем они отсутствуют совсем.

Анализ УМК для 7 класса показывает, что количество упражнений с наглядностью на развитие умений аудирования в «New Millennium English – 7» выше, чем в двух других комплексах.

Наиболее типичными в комплексах для 6 и 7 классов заданиями являются задания на соотношение языковых единиц, ответы на вопросы, тест множественного выбора и заполнение пропусков.

Таким образом, проанализировав УМК современных отечественных и зарубежных авторов, мы пришли к выводу, что каждое учебное пособие имеет свои достоинства и недостатки в использовании упражнений с наглядностью для трех этапов аудирования, и в связи с этим учитель должен разрабатывать и применять дополнительные упражнения с наглядностью, предлагаемые другими авторами, в дополнение к основному учебнику, используемому на уроке.

**2.3 Классификация заданий при обучении аудированию с применением наглядности**

Так как целью нашей выпускной квалификационной работы является разработка и апробирование системы заданий с наглядностью для аудирования, необходимо рассмотреть, что такое система и представить различные подходы к определению данного понятия.

Н. И. Гез понимает под системой упражнений «организацию взаимосвязанных действий, расположенных в порядке нарастания языковых и операционных трудностей, с учетом последовательности становления речевых умений и навыков в аудировании» [Гез: Роль условий общения; с. 234].

И. Ф. Комков определяет систему как «взаимосвязь элементов, образующих единство. Единство заключается в особенностях элементов этой системы и в характере взаимосвязей между ними. А элементами этой системы являются типы упражнений. Таким образом, система упражнений есть закономерное сочетание типов упражнений в соответствии с этапами аудирования» [Комков, с. 244].

Система упражнений должна обеспечить:

а) подбор необходимых упражнений для формирования умения слушать;

б) определение необходимой последовательности упражнений;

в) определение соотношения упражнений тех или иных типов, видов, подвидов и вариантов, ибо это определяет успех в не меньшей степени, чем правильная последовательность упражнений;

г) регулярность определенного материала;

д) правильная взаимосвязь на всех уровнях системы [Комков, с.96].

Поэтому для системы упражнений необходимо соотнести типы упражнений, стратегию аудирования и этапы работы с аудиоматериалом.

Для начала рассмотрим, что такое аудирование, его основные стратегии и охарактеризуем его этапы.

При обучении аудированию очень важным представляется различение коммуникативного аудирования как вида речевой деятельности и учебного аудирования.

«Учебное аудирование выступает в качестве средства обучения, слу­жит способом введения языкового материала, создания прочных слуховых образов языковых единиц, составляет предпосылку для овладения устной речью, становления коммуникативных умений аудирования» [Колесникова, Долгина, с.102].

«Коммуникативное аудирование - рецептивный вид речевой деятельности, нацеленный навосприятие и понимание устной речи при ее однора­зовом прослушивании» [Соловова, с.102]. В зарубежной и отечественной методике принято выделять видыкоммуникативного аудирования в зависимости от коммуникативной установки и соотнесения с экспрессивной устной речью.

В зависимости от коммуникативной установки, ориентирующей на  
то, какой должна быть широта и глубинапонимания, в англо – русском терминологическом справочнике И. А. Колесниковой и О. А. Долгиной выделяют следующие основные виды аудирования:

-аудирование спониманием основного содержания (skim listening);

-аудирование с выборочным извлечением информации(listening for specific information);

-аудирование с полнымпониманием (listening for detailed comprehension).

Н.Д.Гальскова дает этим видам аудирования несколько иные названия соответственно:

-уровень общего / глобального понимания;

-уровень фрагментного понимания;

-уровень полного / детальногопонимания;

-уровень критического понимания [Гальскова/2005, с. 187].

В дальнейшем в нашей работе мы будем использовать терминологию, предложенную И. А. Колесниковой и О. А Долгиной.

Аудирование с пониманием **основного содержания - ознакомительное аудирование**. Основной задачей этого аудирования является обработка смысловой информации аудиотекста с цельюотделить новое от известного, существенное от несущественного,закрепить в памяти наиболее важные сведения.

Н.Д.Гальскова отмечает также*,* что для этого вида характерно прежде всего понимание темы как смыслового ядра текста, как обобщенного концентрата всегосодержания, которое базируется на уяснении ключевых слов – смысловых опорных пунктов текста.

Аудирование с **выборочным извлечением информации.** Этот вид аудирования предполагает выявление необходимой информации с опусканием ненужного. Необходимой информацией могут выступатьдетали, ключевые слова, важные аргументы, примеры, конкретные данные,коими могут быть даты, географические названия, имена собственные, быстрое восприятие чисел и дат требует интенсивной тренировки, а понимание имен собственных и географических названий зависит от фона знаний, представлений о ситуации и участниках общения.

**Аудирование с полным пониманием аудиотекста** - детальное аудирование. Предполагает точное, полное, быстрое понимание звучащей речи, что является результатом «автоматизации операций восприятия звуковой формы, узнавания ее элементов, синтезирования на их основе»[Колесникова, с.103].Детальное аудирование требует высокой степени автоматизации навыков, концентрации внимания и напряженной работы памяти.

Работу над текстом для аудирования традиционно разбивают на несколько этапов, суть которых одинакова как в отечественной, так и зарубежной методиках. Так, Дж. Хармер предлагает организовать работу над аудиотекстом по пяти стадиям:

1) до прослушивания;

2) объяснение задания;

3) непосредственное восприятие текста и выполнение задания;

4) контроль выполнения задания учителем;

5) послетекстовые задания [Harmer; How to teach English, с.189].

Н.Д. Гальскова также выделяет упражнения, подготавливающие к восприятию и сопровождающие слуховое восприятие, однако обращает особое внимание на упражнения, базирующиеся на прослушанном тексте, разбивая их на репродуктивно - продуктивного и продуктивного характера [Гальскова, с. 152-153].

Дж. Скривенер представляет структуру уроков по аудированию в виде следующей схемы [Scrivener, с. 150]:

Рис. 2

Введение Дотекстовая работа Постановка задания

(введение в тему, (необязательна). Например,

обсуждение, работа работа с раздаточным

с иллюстрациями… материалом, работа над Прослушивание записи

лексикой, предугадывание Внимание! Учащиеся дол-

и т.д. жны стараться понять

только то, что необходимо

для выполнения конкрет-

ного задания

Смогли ли они выполнить задание?

Проверка выполнения

задания (студент - студенту) Да Нет

или студент – учителю Если не смогли выполнить

Внимание! не задавайте задание – сигнал, что требуется

некачественных вопросов: слушать снова

вы дали задание – учащиеся

его выполнили. Теперь не

забрасывайте их

дополнительными вопросами. Итог: обобщите ответы,

свяжите с заданиями после

прослушивания, повторите

пройденное и т.д.

В данной работе мы будем придерживаться наиболее общей классификации этапов работы над аудиотекстом, представленной Е.Н. Солововой [Соловова, с.135]:

1) дотекстовый этап;

2) текстовый этап;

3) послетекстовый этап.

Рассмотрим каждый этап в отдельности более подробно с указанием заданий, характерных для каждого из них.

**Дотекстовый этап**.

Иногда аудирование называют пассивным видом деятельности. Такая ошибка происходит из того, что аудирование немыслимо без встречной активной мыслительной деятельности. Но В. Ф. Сатинова аргументировано обосновывает, что «аудирование является активным мыслительным процессом, потому что направлено на восприятие, узнавание и понимание всякий раз новых речевых сообщений, а это предполагает творческое комбинирование навыков и активное их применение соответственно сложившейся ситуации» [Сатинова, с.104].

В повседневной жизни люди, как правило, слушают что-то всегда с определенной целью: получить необходимую информацию об авиарейсах, научиться пользоваться миксером, найти дорогу к театру и т.д. Другой не менее значимой характеристикой слушания в реальной ситуации является наличие представлений, догадок у слушающего о возможном содержании высказывания. Например, когда слушают интервью со знаменитым человеком, то слушающие уже, скорее всего, осведомлены о его жизни. В ситуации аудирования в классе эти условия отсутствуют, что определяет трудности при восприятии иноязычной речи на слух и часто вызывает страх перед слушанием. Поэтому важность дотекстового этапа нельзя недооценивать: упражнения до прослушивания играют важную роль в обучении аудированию. Их целью является повышение интереса учащихся к обсуждаемой теме / проблеме, снятие трудностей лингвистического и психологического плана, связанных с восприятием и пониманием аудиотекста; «мобилизация имеющегося у учащихся речевого и жизненного опыта в области затрагиваемых в тексте вопросов» [Гальскова, с. 153], снабжение определенными ориентирами для лучшего запоминания информации.

Чтобы реализовать эти цели, учащимся можно сообщить, какой тип текста им предстоит слушать; сообщить значение незнакомых слов, которые являются важными для понимания содержания и значение которых трудно понять из контекста; сообщить основную информацию о тексте одной – двумя фразами типа: «Вы сейчас прослушаете текст о …»; дать список ключевых фраз; дать установку на быстрый темп говорения и необходимость не бояться этого.

Е.А. Маслыко дотекстовый этап определяет как «предтекстовый» и отмечает, что «предтекстовый этап включает работу с доской, раздаточным материалом и фрагментами аудиотекста, а также живое учебное общение» [Маслыко, с.167].

Но не следует ни в коем случае забывать, что на предварительном этапе работы с текстом предлагаемые учащимся задания не должны раскрывать содержание аудиотекста полностью, так как в этом случае у школьников пропадет всякий интерес к нему, что, следовательно, отрицательно скажется на результатах аудирования.

Пенни Ур также говорит, что сама тема должна порождать интерес учащихся к прослушиванию текста, давать стимул на дальнейшую работу с текстом. Поэтому в выборе темы необходимо учитывать возраст и лексический запас учащихся, так как известно, что в младших классах их вокабуляр ограничен темами «The house», «The animals»» [Ur; Teaching Listen.Compr. 1984;139p, с.134].Автор обос­нованно опровергает использование скучных тем, которые не могут заинтере­совать учащихся и стимулировать их на дальнейшую работу.

Ильченко Е. А. разъясняет роль предтекстовых упражнений таким образом: «Предтекстовые упражнения помогают сфокусировать внимание учащихся на соответствующей теме, вспомнить необходимую лексику и активизировать ее. Очень важно, чтобы учащиеся на всех этапах работы понимали, что от них требуется. Особенно это важно для этапа прослушивания, поскольку нельзя прервать или уточнить, если что-то осталось непонятным» [Ильченко,с.29]. Даже если ма­териал для прослушивания содержится в учебнике и к нему есть печатная инст­рукция, все равно следует проверить, как учащиеся ее поняли, и если не все поняли, то следует дать дополнительное разъяснение.

Для того чтобы повысить эффективность в разработке предтекстовых упражнений при обучении аудированию, уместно использовать опоры и ориенти­ры, тем самым привлекая внимание учащихся к предстоящей работе с аудиотекстом. Опоры разделяются на визуальные (изобразительные) и вербальные.

Например, содержание аудиотекста заключается в том, что главный герой приглашает своих друзей посетить город, где он живет. Он знакомит дру­зей с городом, рассказывает о его достопримечательностях. В этом случае уча­щимся целесообразно дать план города для того, чтобы они смогли до прослу­шивания текста изучить его и ознакомиться с незнакомыми словами с помощью вопросов учителя. Например, How can you get to Trafalgar Square?

Вербальные опоры также могут быть представлены в виде ключевых слов, плана, различных анкет, позволяющих слушающим до прослушивания текста ознакомиться с тем материалом, с каким ему предстоит работать.

Например, к аудиотексту «Путешествие» учащимся можно предложить своеобразную анкету, которую слушающие должны заполнить. Она может включать такие пункты: ты любишь путешествовать?.. На каком виде транспорта ты предпочитаешь путешествовать?.. Ты предпочитаешь путешествовать одна или в компании?.. и т.д.

Гез Н.И. справедливо отмечает, что «особую роль среди вербальных опор играют заголовки, так как они могут определить основное содержание текста или только указывать на него. Заголовки, помимо привлечения внимания учащихся к основному содержанию текста, облегчают прогнозирование событий, создают нужную направленность мысли при восприятии аудиотекста» [Гез, с. 101]. Виды упражнений с наглядностью для данного этапа будут представлены ниже в сводной таблице, поэтому ограничимся лишь их перечислением:

*1. Заполнение пропусков на грамматическое явление в предложениях из текста*. Этот вид работы лучше всего использовать для слабых учащихся. Можно предложить прочитать текст с пробелами, заполнить их, затем проверить правильность во время прослушивания. Само по себе задание на заполнение пропусков будет служить учащимся мотивацией для прослушивания, несмотря на их общую ознакомленность с печатным вариантом аудиотекста.

*2.Заполнение подстановочных таблиц.* Этот вид упражнения относится к типу упражнений с изменением формы грамматических явлений. Оно важно для формирования гибкости навыка, так как происходит усвоение всего многообразия форм, присущих единому грамматическому явлению. Целью этого упражнения является расчленение и преобразование. Важно соотносить материал подстановочной таблицы с конкретной темой аудиотекста.

*3. Трансформация предложений с целью использования грамматических трудностей.* Например, при изучении простого прошедшего времени, которое будет употребляться в аудиотексте, учитель предлагает учащимся несколько предложений в простом настоящем времени и просит их трансформировать данные предложения в простое прошедшее время.

*4. Подписи к картинкам.* Выполнение подписи к картинке, диаграмме, части цветка, количество пассажиров на разных видах городского транспорта и прочие. Слова следует написать на картинке или заполнить таблицу. Темы могут быть следующие: части тела, дома, Этот вид работы может включать только уже пройденные лексические единицы. Т. е. такую работу следует давать на повторение.

*5. Расположение в порядке возрастания / убывания.* Например, при изучении темы «Животные» учитель перед прослушиванием аудиотекста предлагает учащимся ряд изображений различных животных и просит их расположить их от наименьшего по размеру к наибольшему.

*6. Соотнесение / нахождение пар.* Существует множество вариантов выполнения этого задания. Один из них заключается в нахождении среди предложенных слов синонимичных пар, или же в соединении слов с картинками / с транскрипцией, в соединении разбитых устойчивых выражений (например, sit + down …) и т.д.

*7. Нахождение и вычеркивание лишнего слова.* Ученикам предлагаются несколько строк слов, в каждой неограниченное количество (но не более 5-7). Задача учащихся: найти в строке лишнее, тематически не принадлежащее к остальным, и объяснить свой выбор.

*8. Тематическая группировка слов из аудиотекста.* В этом упражнении слова даются в списке или предложениях, и задачей учащихся является группировка их по микротемам.

*9. Определение верности / неверности утверждений.* Этот вид упражнения является одним из самых известных учащимся. Слушателям предлагается (в письменной форме) список каких- либо утверждений, основывающихся на прослушиваемом тексте. Школьники перед прослушиванием пытаются определить, какие из утверждений верны, а какие нет.

*10. Упражнение на систематизацию лексики с выделением приоритетов.* В этом упражнении учитель дает учащимся определенную ситуацию и просит их высказать свое мнение по этому поводу. Например, тема прослушиваемого текста «Покупки». Учитель говорит ученикам: «Представьте, что у вас появилась определенная сумма денег, которую вы должны потратить непременно сегодня. Перед вами список товаров. Выберите, что бы вы купили первым, вторым и т.д. Расположите их в порядке важности для вас, начиная с самого важного».

*11. Догадка по заголовку, ключевым словам.* Учитель предлагает учащимся догадаться о приблизительном содержании текста по заголовку, или по незнакомой лексике (объясненной заранее). Например, если текст называется «Air Pollution», то перечень вопросов и упражнений будет включать причины загрязнения воздуха, места в мире, где эта проблема является наиболее острой, основные пути решения в современных условиях, место этой проблемы в списке других проблем окружающей среды и т.д.

Заголовки, которые А. А. Смирнов называет «наиболее распространенным видом опорных пунктов, знакомят с темой речевого сообщения и создают направленность мысли» [Смирнов, с. 229].

*12. Перестановка слов в предложении с учетом логической связи.* В данном виде задания учащиеся получают слова, из которых должны составить предложения, касающиеся содержания прослушиваемого текста.

*13. Перестановка предложений в тексте с учетом логической связи.* Из предложенийучащиеся составляют связный текст, также основанный на аудируемом тексте.

*14. Подбор заглавия к тексту.* Этот вид упражнения особенно хорошо подходит для начальной ступени обучения английскому языку. Учащиеся получают письменный вариант аудируемого текста и несколько вариантов заглавия к нему. Задача учеников: выбрать наиболее подходящий, максимально раскрывающий основную идею текста вариант.

*15. Выбрать возможный правильный вариант ответа на вопрос.* В данном упражнении учащимся предлагается тест множественного выбора. На этапе до прослушивания аудиотекста они выбирают тот вариант, который, на их взгляд, является правильным.

*16. Заполнение анкеты по теме аудиотекста.* Учащимся предлагается выполнить небольшой тест по изучаемой теме перед прослушиванием и выявить свои способности в чем-либо, или же знания в той или иной области. Например, при изучении темы «Мода» ученики могут прочитать самостоятельно на изучаемом языке тест «Насколько ты стильный».

*17. Догадка по началу аудиотекста.* Учитель дает прослушать учащимся начало всего аудиотекста, а потом просит их, опираясь на полученную информацию, предсказать, о чем пойдет речь, выдвигая свои мысли, гипотезы. Это упражнение развивает языковую догадку, слуховое восприятие и способствует повышению интереса учащихся к дальнейшему прослушиванию аудиотекста.

*18. Догадка по иллюстрациям.* Учитель дает определение или описывает что-либо (сообщив учащимся о природе этой вещи или явления). Используя иллюстрации, наклеенные учителем на доску, или иллюстрации, изображенные в учебнике, учащиеся предполагают, о чем может идти речь в аудиотексте, выдвигая свои гипотезы, мысли, впечатления. Этот тип упражнения очень эффективен, так как помогает решить словарный запас, развивает мышление, языковую догадку, способствует повышению интереса учащихся к дальнейшему прослушиванию текста.

*19. Составление возможных словосочетаний с существительными, глаголами, наречиями, прилагательными.* В данном задании с представленными учителем словами учащиеся составляют свои словосочетания.

Из всего вышесказанного следует особо подчеркнуть, что роль заданий на подготовительном этапе заключается в создании ситуации и мотива общения, в формулировке коммуникативной задачи, а также в преодолении трудностей восприятия и понимания сообщения путем использования различных опор и других облегчающих восприятие факторов.

**Текстовый этап.**

Перед непосредственным восприятием аудиотекста учитель должен дать учащимся установку и сформулировать коммуникативную задачу: с какой целью будет прослушиваться текст и как. Например, нужно понять основное содержание и ответить на вопросы или заполнить таблицу во время слушания и т.д.

Прослушивание одного и того же текста может быть представлено один раз или несколько раз, в зависимости от возраста учащегося, их уровня знания языка, да и содержания самого текста для прослушивания. Хотя многие методисты спорят о том, что ненатурально прослушивать один и тот же текст несколько раз, потому что «в реальной жизни мы можем прослушивать высказывания лишь единожды» [Richards, с. 242].

Если же учащиеся должны слушать аутентичный текст, то учителю необходимо, особенно на первых ступенях обучения, предложить учащимся задания на определение типа текста, основной темы, на соотношение иллюстраций с текстом, на заполнение схем, таблиц, на выбор из двух вариантов ответа на вопрос один и др.

Е.Н. Соловова и Е.А. Маслыко акцентируют также внимание на том, что этот этап включает прослушивание всего текста и поочередно отдельных абзацев, смысловых блоков. При формировании навыков аудирования прослушиваний может быть несколько. Однако не стоит ни в коем случае забывать, что на этом этапе очень важно не потерять мотивацию, так как «намного интереснее отвечать и работать активно, чем пассивно слушать» [Ur,P.Teaching Listening Compr.;2001/ 173p., с. 27]. Мотивацией к выполнению задания может служить и тема текста.

Текстовые упражнения.

В ходе первого прослушивания учащиеся выполняют те задания, о которых говорилось выше. Но при формировании навыков аудирования прослушиваний может быть несколько. Новизна заданий поможет не потерять мотивацию учеников. Рассмотрим некоторые из них, исходя из аналогичного деления их на группы:

*1. Закончить предложения.* Е.Н. Соловова предлагает три возможных варианта этого задания:

а) есть начало предложения, а окончание пропущено;

б) пропущена середина предложения;

в) пропущено начало предложения, но есть окончание.

*2. Определение последовательности событий текста / ключевых предложений из текста/ картинок.* Учащимся предлагается набор картинок/ предложений*.* Их задача: расставить картинки / предложения в том порядке, в котором они упоминаются на кассете. В таком типе задания необходимо использовать картинки / предложения, из которых можно сложить более одного варианта ответа, иначе учащиеся справятся с заданием без прослушивания аудиотекста. Желательно также использовать не более 5-6 картинок / предложений, в противном случае выполнение и проверка задания займут много времени.

*3.* Ученикам предлагается *ряд картинок, объединенных каким - либо общим понятием*. Задача учащихся: во время прослушивания определить, о какой картинке идет речь.

*4.* *Заполнение схем, таблиц, анкет.* Например, учащиеся должны прослушать текст и заполнить таблицу с прогнозом погоды. Вместо прогноза погоды им можно предложить пропущенные личные данные о человеке, таблицу с недостающими именами, названиями продуктов питания, одежды, неполное объявление и т.д.

*5.* *Послушать текст и проследить маршрут на карте*. Описание маршрута учителю легко придумать самому; для этой цели можно использовать любой вид карт, слегка набросав себе линию(и) маршрута. Затем учитель описывает путь, добавляя комментарии о пейзаже или причины посещения определенного места. Место может быть воображаемое, но, если у учителя есть возможность применения карт с реальными местами, содержание задания наполняется реальностью и становится более интересным самим учащимся.

*6.* Учащимся предлагается *несколько вариантов плана какого - либо действия (события),* но некоторые пункты в них различны по содержанию (или перепутаны местами). Задача учащихся: прослушать текст и выбрать вариант, соответствующий кассете.

*7.* *Прослушать текст и вставить пропущенные слова в следующих предложениях.* При этом упражнении учащиеся вставляют пропущенные слова и фразы, используя подсказки в тексте, данные до и после пробела. Задача слушателей состоит не в догадке, а в воспроизведении слов и фраз с аудиотекста, причем расстояние между пробелами должно быть таким, чтобы учащиеся успевали заполнить их при непрерывном потоке информации с аудиотекста. Пропущенными словами могут быть: а) ключевые, несущие основную информацию; б) предлоги; в) артикли; г) незнакомые слова.

*8. Прослушать текст и выбрать утверждение, соответствующее содержанию аудиотекста.* Этот вид упражнения является одним из самых известных учащимся на всех уровнях владения языком. В нем слушателям предлагается список каких-либо утверждений (в письменной форме). Некоторые из них соответствуют тексту на пленке, а некоторые - нет. Школьники по ходу слушания аудиотекста помечают себе, какие из утверждений являются правдоподобными, какие нет. Преимуществом этого упражнения является то, что его выполнение можно разнообразить другими доступными способами. Учитель может попросить учащегося отвечать не письменно, а жестами: поднять карточку определенного цвета на неправдоподобных утверждениях или поднять руку или выкрикнуть правильный ответ. Такие упражнения очень эффективны для повторения учебного материала, изученного на предыдущих уроках.

*9.* *Определение и исправление ошибок.* Этот вид упражнения является сходным с предыдущим, но в этом случае вместо оценивания правдоподобности каждого отдельного утверждения учащиеся слушают более длинный текст и акцентируют свое внимание только на неправильных утверждениях. Ими могут быть ошибочные (неправильные) детали какой–нибудь хорошо знакомой слушателям истории, или же это может быть просто слово и фраза, расходящаяся по смыслу с тем, о чем упоминалось на пленке до этого момента. Чтобы немного усложнить упражнения, учитель может дать описание или рассказ, отдельные моменты которых невозможны в реальной жизни. Упрощенным вариантом такого упражнения является сопровождение аудиотекста с текстом в письменной форме, в котором все ошибки уже подчеркнуты, и задачей учащихся является лишь их исправление.

*10.* *Узнавание употребленных в аудиотексте слов из списка предложенных.* Это упражнение основывается на списке слов / фраз, которые учащиеся отмечают галочкой во время прослушивания. Суть его выполнения в том, что в этом списке даны еще слова / фразы, о которых на пленке не упоминается. Выполняя это упражнение учащиеся тренируют слуховые способности и внимание.

*11.* *Соотнесение единицы языка с невербальными элементами (картинками) и объединение их в пары или группы.* В этом случае учащиеся слушают текст избирательно, т.е. в процессе слухового восприятия находят в нем необходимую информацию и фиксируют ее письменно. Эта информация может в дальнейшем служить опорой для устных и письменных высказываний учащихся.

Если же текст предназначен для детального восприятия (т.е. учащиеся должны запомнить воспринимаемую информацию с целью дальнейшего использования в своих собственных письменных или устных высказываниях / текстах), то он может быть предложен для повторного прослушивания.

*12.* *Нахождение с опорой на русский язык эквивалентов иноязычных фрагментов из текста.* В этом упражнении учащимся предлагается список слов, употребляемых в аудиотексте, но на родном языке. Задача учащихся состоит в уловлении на слух их иноязычных эквивалентов. Одним из преимуществ выполнения этого задания является тренировка внимания и отработка умения фиксировать необходимую информацию с опусканием всего остального.

*13. Картинки или фотографии людей* могут быть представлены одновременно с их голосами на пленке, и задача учащихся состоит в том, чтобы соединить голос с изображением.

*14. Определение тематической принадлежности текста.* Характер выполнения этого упражнения следующий: учитель выписывает на доску несколько различных предполагаемых тем аудиотекста. Учащиеся во время слушания определяют ту из них, которая наиболее полно и ярко раскрывает суть прослушанной информации.

*15.* Каждый учащийся получает *карточку со словом* (слова у всех разные). Учитель зачитывает рассказ, и ученик, услышав свое слово, поднимает карточку. Это упражнение особенно хорошо при аудировании с выборочным понимаем содержания. Учащиеся учатся концентрировать свое внимание на определенном слове или фразе с опусканием всего остального.

*16.* *Расположение географических названий на карте в соответствии с аудиотекстом.*

*17.* Учащимся можно предложить *отметить то слово в предложении, которое* они *услышали.* Например, long – wrong: Your trip was very long. Collect – correct: Teachers usually correct my mistakes.). Аналогичным является задание на узнавание необходимого слова, но уже не на уровне предложения, а непосредственно на уровне слов (day – they; dare – their, doze – those…).

**Послетекстовый этап.**

После прослушивания текста учитель сможет узнать реакцию своих учеников, так же происходит и в реальной жизни, когда мы слушаем с какой-то целью, то после этого выражаем свое отношение к этому.

Послетекстовые упражнения направлены на развитие у учащихся «умений в той или иной степени интерпретировать, комментировать, анализировать содержащуюся в аудиотексте информацию и воспроизводить ее» [Гальскова, с.155].

Этот этап условно можно разделить на два следующих один за другим подэтапа. К первому относится промежуток времени, который отводится на проверку упражнений, данных перед прослушиванием аудиотекста. Он называется контроль понимания прослушанного текста. Второй подэтап предполагает выполнение творческих заданий, направленных на развитие умений устной и письменной речи.

Когда будет проходить обсуждение правильных вариантов ответов, то учитель может воспользоваться советами Дж. Скривенера [Scrivener, с.22]:

1. разрешать учащимся вместе обсуждать ответы;
2. стремиться, чтобы учащиеся поняли выбор правильного ответа без помощи учителя;
3. но если учащиеся совершенно не могут справиться самостоятельно, то учитель должен помочь им, натолкнуть на правильную мысль.

Цель этого этапа – использовать ситуацию аудиотекста в качестве языковой / содержательной опоры для развития умений устной и письменной речи [Соловова, с. 163].

На втором подэтапе могут быть проделаны устные и письменные задания на материале аудиотекста: написание описательного абзаца, сообщения, составления диалогов, прогнозов погоды, объявлений по предложенным образцам, оформление писем, открыток. Учащиеся могут выразить свое согласие или несогласие или свое отношение к тому, что они услышали, могут дать оценку событиям, поступкам героев и т.д. «Аудиотексты часто предоставляют отличные примеры извинений, приглашений, отказов, предположений» [Richards, с. 242], что является полезным для учащихся и может быть ими использовано в дальнейшем.

Рассмотрим группы видов заданий, предлагаемых для послетекстового этапа с использованием наглядности:

*1. Подбор иллюстраций к тексту.* Учащимся предлагается несколько картинок / фотографий / рисунков, среди которых есть и отражающие содержание аудиотекста, и те, которые ему не соответствуют. Ученики индивидуально / в парах / небольших группах выбирают те иллюстрации, которые отражают текст.

*2.Упорядочение пунктов плана в соответствии с прослушанным аудиотекстом.* После прослушивания аудиотекста учитель представляет учащимся пункты плана его основного содержания. Задача учащихся состоит в том, чтобы расположить пункты в логическом порядке соответственно кассете.

*3. Выбор одного, наиболее полно раскрывающего содержание заголовка из нескольких предложенных.*

*4.* *Описание картинок, иллюстрирующих содержание прослушанного текста.* Учитель предлагает одну или несколько картинок, раскрывающих содержание прослушанного текста. Задача учащихся: описать представленные картинки, используя слова / фразы из прослушанного текста.

*5.* *Творческий проект. Самостоятельное создание наглядности учащимися.* Подготовка и реализация собственных творческих проектов является заключительным этапом работы над совершенствованием умений устной и письменной речи. В нашем случае основной источник получения информации для творческого проекта – аудиозапись. В этих условиях творческим проектом может быть интервью на определенную тему с последующим обобщением и наглядным представлением результатов, создание радиопередачи или собственного журнала о местных достопримечательностях и т.д.

Творческий проект рассчитан на продолжительное время, он может быть индивидуальным, но чаще всего он ориентирован на небольшую группу, иногда на весь класс. Проект не может жестко контролироваться учителем, т.к. является самостоятельным, открытым видом работы. Его главная роль – создание максимально благоприятных условий для раскрытия и проявления творческого потенциала, координирование работы, помощь в преодолении трудностей, которые могут возникнуть в ходе его выполнения.

*6. Заполнение таблиц / схем/ карт/* в соответствии *с прослушанным текстом.* После прослушивания текста учащимся предлагаются бланки с пропущенными словами или данными. Опираясь на лексику из аудиотекста, ученики самостоятельно заполняют пропуски. Например, при изучении темы «Внешность» учащимся можно предложить заполнить таблицу данными о себе; при изучении темы «Путешествия» - заполнить карту географическими названиями своего города.

Подведем итоги в таблице, представляющей взаимосвязь стратегии и этапов аудирования, а также различных видов наглядности для каждого из них:

Таблица 4

Взаимосвязь стратегии аудирования, его этапов и видов наглядности

|  |  |
| --- | --- |
| Этап аудирования / Стратегия | **С пониманием основного содержания** |
| 1 | **2** |
| **До прослушивания** | 1. Тематическая группировка слов из аудиотекста. Наглядность: схематическая.  2. Догадка по заголовку / ключевым словам.  Наглядность: вербальная.  3. Подбор заглавия к тексту. Наглядность: вербальная  4. Выбор возможного правильного варианта ответа на вопрос. Наглядность: схематическая.  5. Догадка по началу аудиотекста. Наглядность: звуковая.  6. Догадка по иллюстрациям. Наглядность: иллюстративная.  7. Составление возможных словосочетаний с существительными, глаголами, наречиями. Наглядность: схематическая. |
| Во время прослушивания | 1. Соединение фотографий людей с их голосами на пленке. Наглядность: иллюстративная.  2. Определение тематической принадлежности текста. Наглядность: вербальная. |
| После прослушивания | 1. Выбор одного, наиболее полно раскрывающего содержание заголовка из нескольких предложенных. Наглядность: вербальная. |
|  | **С выборочным извлечением информации** |
| До прослушивания | 1. Заполнение пропусков на грамматическое явление в предложениях из текста. Наглядность: вербальная.  2. Заполнение подстановочных таблиц. Наглядность: схематическая.  3. Соотнесение / нахождение пар. Наглядность: иллюстративная.  4. Заполнение анкеты по теме аудиотекста. Наглядность: схематическая. |
| Во время прослушивания | 1. Заполнение таблиц /схем / карт. Наглядность: схематическая.  2. Определение верности / неверности утверждений. Наглядность: вербальная.  3. Закончить предложения: есть начало, а окончание пропущено; пропущена середина, пропущено начало предложения, но есть окончание. Наглядность: вербальная. |

Продолжение таблицы 4

|  |  |
| --- | --- |
| 1 | 2 |
|  | 4. Прослушать текст и выбрать утверждение, соответствующее содержанию аудиотекста. Наглядность: аудиовизуальная.  5. Определение и исправление ошибок. Наглядность: схематическая.  6. Узнавание употребленных в аудиотексте слов из списка предложенных. Наглядность: вербальная.  7. Нахождение с опорой на русский язык эквивалентов иноязычных фрагментов из текста. Наглядность: аудиовизуальная.  8. Узнавание слова (на карточке) в потоке речи учителя. Наглядность: вербальная. |
| После прослушивания | ------------------ |
|  | **С полным пониманием** |
| До прослушивания | 1. Трансформация предложений с целью использования грамматических трудностей. Наглядность: вербальная  2. Подписи к картинкам. Наглядность: иллюстративная  3. Расположение в порядке возрастания / убывания. Наглядность: вербальная  4. Найди и вычеркни лишнее слово. Наглядность: вербальная  5. Упражнения на систематизацию лексики с выделением приоритетов. Наглядность: вербальная  6. Перестановка слов в предложении с учетом логической связи. Наглядность: вербальная  7. Перестановка предложений в тексте с учетом логической связи. Наглядность: вербальная |
| Во время прослушивания | 1. Определение последовательности событий текста / ключевых предложений из текста/ картинок. Наглядность: смешанная.  2. Определение, о какой картинке из ряда предложенных идет речь. Наглядность: иллюстративная  3. Послушать текст и проследить маршрут на карте.  Наглядность: аудиовизуальная.  4. Выбор варианта плана событий из нескольких, соответствующего кассете. Наглядность: схематическая.  5. Прослушать текст и вставить пропущенные слова в предложениях. Наглядность: схематическая. |

Продолжение таблицы 4

|  |  |
| --- | --- |
| 1 | 2 |
|  | 6. Соотнесение единицы языка с невербальными элементами (картинками) и объединение их в пары или группы. Наглядность: иллюстративная.  7. Расположение географических названий на карте в соответствии с аудиотекстом. Наглядность: схематическая.  8. Пометка услышанного слова в предложении (например, long – wrong). Наглядность: вербальная. |
| После прослушивания | 1. Подбор иллюстраций к тексту. Наглядность: иллюстративная.  2. Упорядочение пунктов плана в соответствии с прослушанным аудиотекстом. Наглядность: вербальная.  3. Описание картинок, иллюстрирующих содержание прослушанного текста. Наглядность: иллюстративная.  4. Творческий проект. Самостоятельное создание наглядности учащимися. Наглядность: смешанная.  5. Заполнение таблиц / схем/ карт/ в соответствии с прослушанным текстом. Наглядность: схематическая. |

Исходя из всего вышеперечисленного, необходимо подчеркнуть, что «разработка упражнений заключается в создании ситуации мотива общения и в формулировке коммуникативной задачи, а также в преодолении трудностей восприятия и понимания сообщения путем использования различных опор и других облегчающих восприятие факторов» [Елухина: подгот-ка учеб.текста, 1984г, с.31].

Также можно сделать вывод, что наглядность на каждом из трех этапов работы с аудиотекстом играет важную роль при обучении аудированию, так как мотивирует учащихся на прослушивание, облегчает восприятие аудиотекста и т.д., а каждый этап направлен на развитие того или иного умения.

**Выводы по II главе**

В результате анализа методического материала в данной главе мы уделили особое внимание дидактическим условиям эффективного применения наглядности на уроках иностранного языка, современной методике использования наглядности при обучении аудированию, а также рассмотрели классификацию заданий при обучении аудированию с применением наглядности.

Необходимо отметить, что при применении наглядности на уроке необходимо соблюдать ряд условий, таких как использование аудитивных компонентов комплектов (исходя из важности слуховой наглядности), самостоятельный подбор и разработка зрительной наглядности при параллельном использовании наглядности, предлагаемой в УМК, создание ситуации невербальными и вербаль­ными средствами, исходя из возможностей класса, для обеспе­чения усвоения языкового материала.

Кроме этого, нами были рассмотрены факторы, влияющие на выбор упражнений с наглядностью для аудирования: аутентичность звучащей ситуации на пленке, трудности, с которыми учащиеся могут столкнуться при прослушивании текста, количество учеников, способы повышения мотивации на прослушивание и др. Мы пришли к выводу, что далеко не каждая наглядность способствует облегчению восприятия звучащего аудиотекста. Изучение типологии упражнений при обучении аудированию и рассмотрение основных упражнений, предлагаемых в современных УМК, привело нас к выводу, что в современных учебниках отсутствует разнообразие упражнений с наглядностью, и они в большинстве своем однотипны, что обуславливает необходимость их разработки.

Работа по аудированию должна проходить в несколько этапов: до, во время и после прослушивания аудиотекста. Упражнения на этих этапах должны составлять систему, то есть логически упорядоченную и взаимосвязанную цепочку заданий, а наглядность, используемая в данных заданиях, будет способствовать вовлечению учащихся в учебный процесс.

**Глава III. ОПИСАНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО – ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ**

Целью опытно - экспериментальной работы являлась проверка эффективности системы заданий с использованием различных видов наглядности, направленных на развитие умений аудирования.

В ходе экспериментальной работы нами решались следующие задачи:

* Определение уровня подготовки детей по английскому языку и уровня сформированности умений аудирования;
* Проведение психолого – педагогического тестирования с целью определения психологических особенностей учащихся, способствующих успешному формированию умения аудирования (диагностика с целью определения уровня развития памяти, внимания, мышления);
* Введение в обучение экспериментальной группы системы упражнений с наглядностью, направленных на развитие умений аудирования;
* Определение изменений в уровне сформированности умений аудирования у учащихся экспериментальной группы на конец эксперимента.

Основным методом исследования являлся эксперимент, на различных этапах которого применялись и другие методы. Опишем последовательно ход эксперимента и проанализируем результаты на каждом этапе.

Наше исследование проводилось на базе Муниципального Образовательного Учреждения Новогуровская средняя общеобразовательная

школа Алексинского района в период с 1 сентября 2007 года по 31 мая 2010. Количество учащихся в экспериментальной группе составляло 17 человек. Контрольная группа отсутствовала, так как 6 – 7 классы не имеют параллели.

На констатирующем этапе (сентябрь 2007 – май 2008) проводились диагностика познавательных процессов учащихся (памяти, мышления, внимания), диагностическое тестирование учащихся на предмет уровня владения английским языком.

Формирующий этап (сентябрь 2008 – май 2009) характеризовался разработкой модели деятельности учителя при обучении аудированию с использованием средств наглядности, а также экспериментальным апробированием.

На контрольном этапе (сентябрь 2009 – май 2010) проходило вторичное пилотирование разработанного дидактического материала, проведение итогового контроля с целью выявления уровня обученности по английскому языку и в частности в овладении аудированием и обработка полученных результатов.

**3.1 Констатирующий этап**

В эксперименте принимали участие 17 человек 7Б класса в возрасте от 12 до 13 лет. В классе три отличника, остальные принадлежат к числу хорошистов, неуспевающих нет.

В данном коллективе обучаются 10 человек из полных семей, шесть человек – из неполных и один человек находится под опекунством.

Констатирующий этап опытно – экспериментальной работы был посвящен диагностике психолого-педагогических особенностей учащихся. Таким образом, исследовались следующие характеристики:

1) отношение учащихся к учебной деятельности;

2) учебно – познавательная мотивация;

3) сформированность учебных умений учащихся;

5) индивидуально – психологические особенности учащихся;

Проделав работу по выявлению отношения учащихся к учебной деятельности, можно сделать следующие выводы: у многих выработан настоящий интерес к знаниям, и основным мотивом обучения является познавательный: интересно все знать. Класс слабо дифференцирован по темпу работы, сформированности общеучебных умений. Большинство учащихся изъявляют желание получить дополнительные задания и не испытывают страха во время ответов у доски.

Также в процессе выявления уровня учебных познавательных мотивов нами было проведено анкетирование, состоящее из 10 вопросов. Результаты анкетирования показали, что, в целом, у класса средний уровень учебно – познавательной мотивации (см. Приложение 1).

Помимо анкетирования в процессе выявления отношения учащихся к учебной деятельности было проведено шкалирование. Учащимся было предложено оценить мотивы учения баллами (от 0 до 10).

Вы стараетесь хорошо учиться:

* чтобы быть полезными обществу;
* потому что интересно учиться;
* чтобы не огорчать родителей;
* чтобы расширить кругозор, развить волю.

Результаты шкалирования показали, что большая часть учащихся (61%) старается хорошо учиться, чтобы расширить кругозор; 20% - потому, что интересно учиться; 5% - чтобы не огорчать родителей и 14% учатся для того, чтобы быть полезными обществу.

Проанализировав уровень сформированности учебных умений учащихся с помощью метода наблюдения, мы пришли к выводу, что уровень сформированности большинства учебных умений средний. Достаточно часто некоторые учащиеся отвлекаются при объяснении учителя, вследствие чего им в дальнейшем трудно отвечать на вопросы учителя по новому материалу.

Следующим шагом была диагностика индивидуально – психологических особенностей учащихся, в процессе которой определялся уровень развития памяти, внимания и мышления по методикам Р. Амтхауэра и Л. М. Фридмана (см. Приложение 2).

После проведения диагностики можно отметить, что большинство учащихся обладают средним уровнем развития мышления (у 10 человек – высокий уровень, у четверых – средний и у трех - низкий).

Диагностика памяти также выявила средний уровень ее развития (четыре человека – высокий, семь – средний и шесть человек - низкий).

Диагностика внимания, наряду с памятью и мышлением, показала средние результаты (высокий уровень – три человека, средний – девять человек и низкий – пять человек).

Таким образом, результаты проведенной работы на констатирующем этапе исследования послужили основой для составления нижеследующей диагностической карты 7Б класса.

Таблица 5

Диагностическая карта

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Список учащихся экспериментальной группы | Мотивационная сфера | | Психологические характеристики  (уровень развития) | | |
| уровень учебно-познавательной мотивации | уровень интереса к предмету | память | мышление | внимание |
| 1. Регина А. | Средний | Высокий | Средний | Высокий | Средний |
| 2. Денис Г. | Низкий | Высокий | Низкий | Низкий | Низкий |
| 3. Елизавета Ж. | Высокий | Высокий | Средний | Высокий | Средний |
| 4. Светлана Ж. | Средний | Высокий | Средний | Высокий | Средний |
| 5. Вадим З. | Низкий | Высокий | Низкий | Средний | Низкий |
| 6. Софья К. | Высокий | Высокий | Высокий | Высокий | Высокий |
| 7. Сергей К. | Высокий | Высокий | Высокий | Высокий | Высокий |
| 8. Анастасия К. | Средний | Высокий | Средний | Высокий | Средний |
| 9. Дмитрий К. | Низкий | Высокий | Низкий | Низкий | Низкий |
| 10. Анастасия М. | Высокий | Высокий | Высокий | Высокий | Высокий |
| 11. Никита М. | Средний | Высокий | Средний | Средний | Средний |
| 12. Александр О. | Средний | Высокий | Высокий | Высокий | Средний |
| 13. Алексей П. | Средний | Высокий | Средний | Высокий | Средний |
| 14. Виктория Р. | Низкий | Высокий | Низкий | Средний | Низкий |
| 15. Сергей Т. | Высокий | Высокий | Средний | Высокий | Средний |
| 16. Евгений Ц. | Низкий | Высокий | Низкий | Низкий | Низкий |
| 17. Николай Ш. | Низкий | Высокий | Низкий | Средний | Средний |

**3.2 Формирующий этап**

На этом этапе мы ввели 9 упражнений с использованием различных видов наглядности, направленных на развитие умения аудирования.

Данная система упражнений разработана с учетом возрастных и психических особенностей учащихся экспериментальной группы, их умений и навыков по английскому языку. Наглядность, используемая при разработке системы упражнений – визуальная (иллюстративная, схематическая), звуковая (вербальная и невербальная) и смешанная. Данные виды наглядности превалируют в данной системе упражнений в связи с выявленными в ходе диагностики особенностями психических процессов учащихся: доминирующее развитие мышления и внимания над памятью.

Одним из педагогических условий, которые мы соблюдали во время пилотирования, выступало определение этапа урока. Учитывая, что наглядность может выступать как источник новых знаний и как средство выработки практических умений и навыков, экспериментальной проверке была подвергнута система заданий с применением наглядных пособий на трех этапах аудирования (до, во время и после прослушивания аудиотекста).

В пилотировании принимали участие 17 учащихся 6,7 «Б» класса, которым предлагались следующие задания, разработанные на основе использования «New Millennium English – 6/7» авторов Деревянко Н.Н., Жаворонковой С.В. и др. во время длительной педагогической практики.

Выбор заданий обусловлен прежде всего соответствием теме урока, этапу и стратегии аудирования. Все упражнения способствовали развитию у учащихся памяти, внимания и мышления.  
 **Задание I**

Урок УМК: Раздел 2, Урок 1. Использование наглядности по теме «Книги» (см. Приложение 3, зад. I).

1) Этап аудирования: дотекстовый

Время выполнения: 3 мин

Форма работы: индивидуальная

Вид наглядности: вербальная

Каждый учащийся получил карточку, в которой было представлено несколько жанров книг: сказки, поэмы, комиксы, легенды, мифы, детективы, комедии. На этапе до прослушивания ученики располагали данные жанры по степени заинтересованности в них, начиная с менее интересного.

Итог: качество выполнения данного задания трудно выразить в процентном соотношении, так как оно основывалось на личном выборе каждого учащегося и не предполагало какого – либо строгого критерия порядка выполнения. Необходимо отметить, что все ученики отнеслись к его выполнению с большим энтузиазмом. Единственным минусом явилась невозможность выслушать всех желающих ответить вследствие недостаточного количества отведенного на задание времени.

2) Этап аудирования: текстовый (см. Приложение 3,зад. II).

Время выполнения: 3 - 4 мин

Форма работы: индивидуальная

Стратегия аудирования: с общим пониманием содержания

Вид наглядности: вербальная

Учащимся был предложен список жанров книг: об интересном человеке, о монстрах, о космосе, об исторических местах, о животных. Задача учеников состояла в том, чтобы во время прослушивания соединить имена детей с теми жанрами книг, о которых они говорят. Один жанр на кассете вовсе не упоминался.

Итог: в целом задание было выполнено успешно. Самая большая трудность заключалась в том, что учащиеся послабее столкнулись с проблемой частичного непонимания отдельных слов, т.к они только приступили к изучению данной темы. Трудность была преодолена путём повторного прослушивания аудиотекста.

3) Этап аудирования: послетекстовый (см. Приложение 3, зад. III).

Время выполнения: 2 мин

Форма работы: индивидуальная

Вид наглядности: вербальная

После прослушивания ученикам было представлено несколько возможных заголовков аудиотекста. Задача состояла в выборе одного, наиболее полно раскрывающего его содержание.

Итог: задание было выполнено на 100% и за меньшее, чем было запланировано, время. Это явилось результатом того, что учащимся близка и интересна изучаемая тема. В то же время, в ходе выполнения данного задания возникли некоторые трудности с дисциплиной вследствие характерной для данной возрастной группы повышенной активности. Каждый учащийся старался обратить на себя внимание выкрикиваниями, чтобы учитель спросил именно его. Трудность была преодолена путем прерывания ведения урока до восстановления тишины в классе.

**Задание II**

Урок УМК: Раздел 3, Урок 4. Использование наглядности по теме «Спорт» (см. Приложение 4, зад. I).

1) Этап аудирования: дотекстовый

Время выполнения: 3-4мин

Форма работы: индивидуальная

Вид наглядности: смешанная

Учащиеся получили карточки с заданием заполнить таблицу, распределяя виды спорта по категориям.

Итог: в целом задание было выполнено успешно. Самая большая трудность заключалась в том, что некоторые учащиеся столкнулись с проблемой непонимания значения отдельных слов, даже переведя их на русский язык. Трудность была преодолена путем представления их синонимов / антонимов, объяснения жестами, мимикой.

2) Этап аудирования: текстовый (см. Приложение 4,зад. II).

Время выполнения: 3-4мин

Форма работы: индивидуальная

Стратегия аудирования: с выборочным извлечением информации

Вид наглядности: схематическая

Каждый учащийся получил карточку со спайдеграммой по теме «Спорт», некоторые слова в которой были пропущены. Задача учеников состояла в том, чтобы заполнить пропуски недостающими словами из аудиотекста.

Итог: в целом задание было выполнено успешно (~80%). Некоторые учащиеся в силу своих индивидуальных особенностей физически не успели заполнить карточку с первого раза. Это явилось результатом того, что пропуски оказались расположенными слишком близко друг к другу, и ученики, вписывая, например, первое слово, не слышали второго. Данная трудность была преодолена путем повторного прослушивания аудиотекста.

3) Этап аудирования: послеткстовый (см. Приложение 4, зад. III).

Время выполнения: 3 дня

Форма работы: групповая

Вид наглядности: схематическая

После прослушивания учащиеся получили задание собрать материал про перечисленные виды спорта и сделать свою собственную наглядность: найти информацию с иллюстрациями о заданном виде спорта, представить ее в схематическом виде (пункты плана, ключевые предложения / слова). Для облегчения выполнения работы они были поделены на небольшие группы.

Итог: задание было выполнено примерно на 80% вследствие возникновения трудностей лингвистического характера: учащиеся послабее испытывали некоторые затруднения в выражении своих мыслей на изучаемом языке при рассказе о виде спорта с использованием схематической наглядности, построении грамматически правильных предложений и употреблении нужных лексических единиц в требуемом контексте. Трудности были преодолены путем подсказки учителем необходимых слов, так как на данном этапе обучения они еще не способны свободно владеть английской речью.

**Задание III**

Урок УМК: Раздел 5, Урок 4. Использование наглядности по теме «Еда» (см. Приложение 5, зад. I).

1) Этап аудирования: дотекстовый

Время выполнения: 4-5 мин

Форма работы: индивидуальная

Вид наглядности: вербальная

Учащимся были предложены карточки с предложениями, слова в которых были перепутаны. Задача учеников состояла в том, чтобы восстановить требуемый порядок слов в каждом предложении.

Итог: в целом задание имело успех. Единственную сложность у учащихся со средней успеваемостью вызвало достаточно большое количество служебных слов, вследствие чего предложения были составлены грамматически некорректно.

2) Этап аудирования: текстовый (см. Приложение 5, зад.II).

Время выполнения: 4-5мин

Форма работы: индивидуальная

Стратегия аудирования: с полным пониманием содержания

Вид наглядности: аудиовизуальная

Каждый учащийся получил карточку с таблицей по теме «Еда», некоторые слова в которой были пропущены. Во время прослушивания они заполняли таблицу недостающими словами.

Итог: в ходе выполнения данного задания никаких трудностей не возникло: учащиеся отнеслись к его выполнению со всей серьезностью и ответственностью.

3) Этап аудирования: послетекстовый (см. Приложение 5, зад. III).

Время выполнения: 5мин

Форма работы: индивидуальная

Вид наглядности: смешанная

После прослушивания аудиотекста каждый учащийся заполнял аналогичную таблицу по теме «Еда», содержащую информацию его личного дневного рациона.

Итог: данное задание никаких трудностей не вызвало, так как учащиеся получили всю необходимую для выполнения информацию на двух предыдущих этапах аудирования.

**Задание IV**

Урок УМК: Раздел 6, Урок 1. Использование наглядности по теме «Одежда» (см. Приложение 6, зад. I, картинки 1-5).

1) Этап аудирования: дотекстовый

Время выполнения: 2-3мин

Форма работы: коллективная

Вид наглядности: иллюстративная

Перед прослушиванием аудиотекста учащимся были представлены пять картинок с изображениями предметов одежды (платье, свитер, костюм, джинсы, юбка). Ученики, опираясь на данную наглядность, предугадывали, о чем пойдет речь на кассете.

Итог: задание было выполнено на 100% и не вызвало у учащихся никаких трудностей, так как богатое воображение учеников лишь способствовало предложению самым различных вариантов: «Текст о магазине одежды», «Текст о современной одежде», «Текст о строгой и повседневной одежде».

2) Этап аудирования: текстовый (см. Приложение 6, зад. II, картинки 1-5).

Время выполнения: 3-4мин

Форма работы: индивидуальная

Стратегия аудирования: с полным пониманием содержания

Вид наглядности: иллюстративная

На доске были представлены пять пронумерованных картинок с изображениями предметов одежды (красное платье, голубой свитер, черный костюм, джинсы, розовая юбка), и имена двух детей (Сью и Майк), которым принадлежат эти вещи. Одна картинка лишняя, т.е. вовсе не упоминается на аудиокассете. Во время прослушивания каждый учащийся в своей тетради соединял номер картинки с соответствующим именем.

Итог: в целом задание было выполнено успешно, т.к. все учащиеся приняли в нем активное участие. Заранее предполагалось, что в ходе его выполнения возникнут трудности языкового характера, т.к. учащиеся только приступили к изучению данной темы, поэтому необходимые лексические единицы были хорошо отработаны на этапе до прослушивания.

3) Этап аудирования: послетекстовый (Приложение 6, зад. III, картинки 1-10).

Время выполнения: 5 мин

Форма работы: индивидуальная

Вид наглядности: иллюстративная

После прослушивания учащиеся, используя те же картинки (плюс пять новых: футболка, туфли, ботинки, брюки, кроссовки) рассказывали, что они собираются надеть на выходных. Для этого была заранее отработана конструкция «I am going to wear».

Итог: качество выполнения данного задания трудно выразить в процентном соотношении, так как оно основывалось на личном выборе каждого учащегося и не предполагало какого – либо строгого критерия порядка выполнения. Необходимо отметить, что все ученики отнеслись к его выполнению с большим энтузиазмом. Единственным минусом явилась невозможность выслушать всех желающих ответить вследствие недостаточного количества отведенного на задание времени.

**Задание V**

Урок УМК: Раздел 9, Урок 4. Использование наглядности по теме «Мамин день» (см. Приложение 7, зад. I).

1) этап аудирования: дотекстовый

Время выполнения: 2-3 мин

Форма работы: индивидуальная

Вид наглядности: вербальная

Каждый учащийся получил карточку в 3 строки, в каждой из которых одно слово лишнее. Задача учеников состояла в том, чтобы найти и вычеркнуть его.

Итог: данное задание не вызвало ни языковых, ни организационных трудностей: учащиеся быстро и безошибочно справились с предложенным заданием.

2) Этап аудирования: текстовый (см. Приложение 7, зад.II, картинки 1-5).

Время выполнения: 4-5мин

Форма работы: индивидуальная

Стратегия аудирования: с полным пониманием содержания

Вид наглядности: иллюстративная

Перед учащимися было представлено пять пронумерованных картинок с изображениями кусочка торта, цветов, подарка в упаковке, открытки, нескольких тостов. Во время прослушивания учащиеся располагали номера картинок в порядке их озвучивания на кассете.

Итог: данное задание не вызвало ни языковых, ни организационных трудностей: учащиеся быстро и безошибочно справились с предложенным заданием.

3) этап аудирования: послетекстовый (см. Приложение 7, зад. III, картинки 1-5).

Время выполнения: 3 мин

Форма работы: индивидуальная

Вид наглядности: иллюстративная

В данном упражнении учащиеся отрабатывали настоящее совершенное время. Опираясь на представленные картинки, они описывали, что приготовили дети для своей мамы на ее праздник.

Итог: задание было выполнено на 100% всеми учениками без исключения. Это явилось результатом того, что они достаточно хорошо владеют представленными лексическими единицами и грамматическим явлением и свободно используют их в различных ситуациях.

**7 класс.** Нижеследующие задания были составлены с учетом тех сложностей, которые возникли у учащихся во время пилотирования за 6 класс. Некоторые из них были упрощены, перед выполнением других проводилась дополнительная подготовительная работа, облегчающая их выполнение.

**Задание VI**

Урок УМК: Раздел 2, Урок 2. Использование наглядности по теме «Спорт» (см. Приложение 8, зад. I).

1. Этап аудирования: дотекстовый

Время выполнения: 2мин

Форма работы: индивидуальная

Вид наглядности: вербальная

На этапе до прослушивания учащиеся, каждый на отдельной карточке, составляли возможные фразы путем соединения глаголов с существительными, прилагательными и наречиями.

Итог: задание было выполнено на 100% и за меньшее, чем было запланировано, время. Это явилось результатом того, что учащимся хорошо знакомы все лексические единицы и способы образования словосочетаний.

2) Этап аудирования: текстовый (см. Приложение 8, зад.II).

Время выполнения: 3-4мин

Форма работы: индивидуальная

Стратегия аудирования: с полным пониманием информации

Вид наглядности: вербальная

Учащимся были предложены карточки с предложениями, слова в которых были перепутаны местами (на этот раз предложения выбирались тщательнее, с меньшим количеством служебных слов). Ученики составляли из них связные слова.

Итог: задание было выполнено успешно, не вызвав у учащихся трудностей.

3) Этап аудирования: послетекстовый (Приложение 8, зад. II, картинки 1-4).

Время выполнения: 5мин

Форма работы: индивидуальная

Вид наглядности: иллюстративная

После прослушивания аудиотекста учащимся были предложены четыре картинки с изображениями видов спорта: бокс, плавание, атлетика, бег. Задача учеников заключалась в том, чтобы сравнить любые два из них и сказать, какой вид спорта, по их мнению, интереснее и почему.

Итог: задание было выполнено не столь успешно, как ожидалось. Самая большая трудность заключалась в том, что учащиеся при высказывании своего мнения некорректно употребляли степени сравнения прилагательных. Трудность была преодолена путем прерывания выполнения задания и повторения данного грамматического явления, что заняло больше времени, чем было отведено на него.

**Задание VII**

Урок УМК: Раздел 3, Урок 1. Использование наглядности по теме «Музыка» (см. Приложение 9, зад. I).

1) Этап аудирования: дотекстовый

Время выполнения: 2мин

Форма работы: индивидуальная

Вид наглядности: вербальная

Каждый учащийся работал с карточкой на соотнесение лексических единиц (существительных и прилагательных с их транскрипциями). По истечении определенного времени, отведенного на данное задание, правильность выполнения была проверена путем фронтального опроса учащихся.

Итог: задание было выполнено на 100% всеми учениками без исключения. Это явилось результатом того, что ученики достаточно хорошо владеют представленными лексическими единицами и свободно используют их в различных ситуациях.

2) Этап аудирования: текстовый (см. Приложение 9, зад.II).

Время выполнения: 2-3 мин

Форма работы: индивидуальная

Стратегия аудирования: с выборочным извлечением информации

Вид наглядности: вербальная

Учащимся было предложено следующее задание – «найди и исправь ошибки». Каждый ученик получил карточку с предложениями из текста для прослушивания, но каждое предложение заключало в себе ошибку (употребление неправильного слова).

Итог: в целом задание было выполнено успешно. Единственная трудность заключалась в том, что учащиеся послабее столкнулись с проблемой частичного непонимания отдельных слов, которая была преодолена при повторном прослушивании аудиотекста.

3) Этап аудирования: послетекстовый (см. Приложение 9, зад.III).

Время выполнения: 10 мин

Форма работы: групповая

Вид наглядности: схематическая

После прослушивания учащимся было дано задание опросить своих одноклассников, выявить, какую музыку они предпочитают слушать и представить это в виде диаграммы. Для сохранения дисциплины на уроке на уроке класс был поделен на две группы.

Итог: задание было выполнено успешно. Заранее предполагалось, что у учащихся возникнут трудности лингвистического характера в формулировке вопроса, поэтому он был отработан перед выполнением задания.

**Задание VIII**

Урок УМК: Раздел 3, Урок 4. Использование наглядности по теме «Музыка» (см. Приложение 10, зад. I).

1) Этап аудирования: дотекстовый

Время выполнения: 3мин

Форма работы: индивидуальная

Вид наглядности: смешанная

Учащимся был предложен ряд названий музыкальных инструментов: гитара, барабаны, пианино, флейта, синтезатор, волынка, виолончель, саксофон, банджо. На этапе до прослушивания ученики распределяли их по категориям.

Итог: на этот раз задание было выполнено успешно. Во избежание возникновения проблемы непонимания отдельных слов значение всех лексических единиц было отработано до начала выполнения задания.

2) Этап аудирования: текстовый (см. Приложение 10, зад. II).

Время выполнения: 2-3мин

Форма работы: индивидуальная

Стратегия аудирования: с выборочным извлечением информации

Вид наглядности: вербальная

Учащимся снова было предложено задание «найди и исправь ошибки». Они получили карточки с предложениями из текста для прослушивания, где каждое предложение заключало в себе ошибку (употребление неправильного слова). Учащиеся исправляли их в соответствии с кассетой. Перед выполнением задания была проведена работа с лексическими единицами, которые могли вызвать у учеников трудности в их понимании.

Итог: выполнение задания трудностей у учащихся не вызвало.

3) Этап аудирования: послетекстовый (см. Приложение 10, зад. III).

Время выполнения: 3 дня

Форма работы: групповая

Вид наглядности: смешанная

После прослушивания учащиеся получили задание в небольших группах сделать доклад про какой – либо один вид музыкальных инструментов по следующему плану: состав инструментов, входящих в данную группу, роль в оркестре, свое отношение к данной группе инструментов.

Итог: задание было выполнено успешно. Трудности лингвистического характера, возникшие при выполнении аналогичного задания по теме «Спорт», были предотвращены при помощи учителя путем совместной подготовки к выступлению.

**Задание IX**

Урок УМК: Раздел 6, Урок 4. Использование наглядности по теме «Настоящий друг» (см. Приложение 11, зад. I).

1) Этап аудирования: дотекстовый

Время выполнения: 2-3мин

Форма работы: коллективная

Вид наглядности: смешанная

Перед прослушиванием аудиотекста учащимся был предложен мозговой штурм по теме «Настоящий друг. Какой он?». Предлагаемые учащимися варианты учитель записывал на доске.

Итог: несмотря на небольшой жизненный опыт в силу возрастных особенностей учащихся, выполнение задания показало их видимую заинтересованность и достаточно хорошие знания в обсуждаемой проблеме и было выполнено на 100%, не вызывая трудностей.

2) Этап аудирования: текстовый (см. Приложение 11, зад. II).

Время выполнения: 3мин

Форма работы: индивидуальная

Стратегия аудирования: с полным пониманием содержания

Вид наглядности: вербальная

Во время прослушивания аудиотекста учащиеся выполняли тест множественного выбора.

Итог: в ходе выполнения данного задания никаких трудностей не возникло: учащиеся отнеслись к его выполнению со всей серьезностью и ответственностью.

3)Этап аудирования: послетекстовый (Приложение 11, зад. II, картинки 1-2)

Время выполнения: 3-4 мин

Форма работы: коллективная

Вид наглядности: иллюстративная

После прослушивания аудиотекста «Настоящий друг» учащимся были представлены две картинки с изображениями внешне абсолютно разных людей. Задача учеников состояла в том, чтобы выразить свое мнение, смогут ли эти люди быть настоящими друзьями или нет и почему.

Итог: задание было выполнено на 100%. Предполагалось, что возникнут трудности языкового характера, поэтому необходимые грамматические явления и лексические единицы были отработаны заранее.

По окончании проведения данной работы можно сделать вывод о том, что большая часть учащихся по-настоящему заинтересовалась предлагаемыми видами деятельности. Все упражнения дети выполняли с удовольствием, использование различных видов наглядности приветствовалось учащимися, так как оказывало существенную помощь при выполнении заданий.

Все задания к упражнениям, тексты и непосредственно наглядность представлены в разделе «Приложение».

**3.3 Контрольный этап**

Контрольный этап является завершающей стадией каждой опытно – экспериментальной работы. Нами была поставлена следующая цель: выявить различия между уровнем сформированности умения аудирования у учащихся экспериментальной группы до проведения эксперимента и после него.

Задачи контрольного этапа:

- провести анализ уровня сформированности умения аудирования в экспериментальной группе до и после проведения эксперимента;

- проанализировать результаты опытно – экспериментальной работы.

На констатирующем этапе нашей работы было осуществлено выявление уровня сформированности умений аудирования у учащихся 6Б класса до начала эксперимента (см. Приложение 12, I).

Результаты показали, что, в целом, общий уровень владения умением аудирования средний: средний процент выполнения = 57,5 (средний балл =11,5). Необходимо отметить, что три ученика из 17 набрали по 80%, что свидетельствует о высоком уровне развития данного умения. У семи учеников средний уровень развития умения аудирования. У семи учеников – по семь и 10 баллов (низкий уровень развития).

Для подтверждения выводов, сделанных на основе наблюдения в конце эксперимента, мы провели контрольное тестирование, включающее задания на контроль умения различных стратегий аудирования (см. Приложение 12, II).

Результаты работ представлены в нижеследующей таблице.

Таблица 6

Результаты выполнения работ до и после проведения эксперимента

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ФИО ученика | Результаты тестирования (в %) | |
| до эксперимента | после эксперимента |
| 1 | 2 | 3 |
| 1. Регина А. | 50 | 60 |
| 2. Денис Г. | 35 | 45 |
| 3. Елизавета Ж. | 65 | 90 |
| 4. Светлана Ж. | 55 | 75 |

Продолжение таблицы 6

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 |  |
| 5. Вадим З. | 50 | 60 |
| 6. Софья К. | 80 | 95 |
| 7. Сергей К. | 80 | 100 |
| 8. Анастасия К. | 55 | 70 |
| 9. Дмитрий К. | 35 | 45 |
| 10.Анастасия М. | 80 | 95 |
| 11. Никита М. | 55 | 75 |
| 12.Александр О. | 65 | 85 |
| 13. Алексей П. | 65 | 85 |
| 14. Виктория Р. | 50 | 65 |
| 15. Сергей Т. | 65 | 90 |
| 16. Евгений Ц. | 35 | 50 |
| 17. Николай Ш. | 35 | 50 |

Тестирование помогало обнаружить следующие результаты (средний процент выполнения равен 72,5): уровень сформированности умения аудирования повысился на 10% у четверых учащихся, на 15% - у шести учеников, на 20% - у пяти, на 25% - у двух.

Исходя из проведенного контрольного тестирования, а также наблюдения, которое проводилось в течение всего педагогического эксперимента, мы можем заключить, что уровень сформированности умения аудирования в экспериментальной группе значительно повысился.

Следовательно, можно сделать следующие выводы: если учителем будут учитываться индивидуальные психологические особенности учащихся, такие как память, внимание, уровень развития мышления и учебно – познавательная мотивация, то процесс обучения английскому языку с применением принципа наглядности будет проходить успешнее и способствовать формированию устойчивого умения аудирования.

Таким образом, эксперимент подтвердил гипотезу, выдвинутую в начале нашего исследования.

**Выводы по III главе**

В ходе работы на формирование умения аудирования у учащихся 6 – 7 классов с применением наглядности нами были изучены результаты опытно – экспериментальной работы и проверена эффективность представленной нами системы упражнений.

Диагностическое тестирование, проведенное на заключительном этапе, выявило значительное повышение уровня сформированности умения аудирования у учащихся экспериментальной группы.

С целью более эффективной работы и для формирования прочного умения аудирования у экспериментальной группы мы проводили различные диагностические методики для определения уровня сформированности умения аудирования, учебно – познавательной мотивации, памяти, умения, внимания и мышления.

Результативность процесса обучения умению аудирования у учащихся 6 – 7 классов обеспечивается логичностью и целесообразностью специально разработанной системы упражнений.

Проведенный эксперимент позволил также выявить условия эффективности использования системы упражнений с применением наглядности для формирования устойчивого умения аудирования на уроках английского языка в 6 – 7 классах:

- соблюдение возрастных и психологических особенностей учащихся: уровень развития памяти, внимания и мышления, а также учебно – познавательной мотивации;

- логичность и последовательность применения разработанной системы упражнений с использованием наглядности для трех этапов аудирования (до, во время и после прослушивания).

**Заключение**

В ходе изучения темы данной работы мы пытались найти оптимальные способы реализации педагогических и психологических условий, нацеленных на решение проблемы формирования умения аудирования. В ходе работы нами была проанализирована литература и проведен педагогический эксперимент.

Нами были определены особенности организации обучения умению аудирования с применением наглядности, нацеленной на формирование устойчивого умения аудирования у учащихся 6 – 7 классов.

В процессе опытно – экспериментальной работы нами был определен исходный уровень сформированности умения аудирования у учащихся экспериментальной группы, а также определен уровень развития памяти, внимания и мышления. В обучение учащихся экспериментальной группы была введена разработанная нами система упражнений с использованием наглядности, направленная на формирование умения аудирования, а также были определены изменения в уровне сформированности умения аудирования у учащихся экспериментальной группы в конце эксперимента.

Разработанная нами система упражнений с применением наглядности, направленная на формирование умение умения аудирования, включала в себя задания для трех этапов аудирования: до прослушивания, во время прослушивания и после прослушивания аудиотекста. Данная система упражнений соответствовала цели констатирующего этапа эксперимента, индивидуальным и психологическим особенностям учащихся: преобладанием уровня развития мышления над памятью и вниманием.

Соответственно, наглядность, используемая при разработке системы упражнений, была выбрана смешанная (вербально - схематическая), звуковая (вербальная), иллюстративная и аудиовизуальная.

Список литературы

1. Амхтауэр, Р. Тесты структуры интеллекта / Р. Амхтауэр. – Обнинск: Детство, 1993. – 57с.

1. Артемов, В. А. Психология обучения иностранным языкам / В. А. Артемов. – М.: Высшая школа, 1969. – 256с.

2.Бабанский, Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1986. – 208с.

3. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения / Ю. К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1977. – 254с.

4.Баранов, С. П. Педагогика / С. П. Баранов, Л. Р. Болотина, В. А. Сластенин. – М.: Просвещение, 1987. – 368с.

5. Барменкова, О. И. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи / О. И. Барменкова // ИЯШ. - 1999. - №3. – с.20-25.

6. Верисокин, Ю. И. Видеофильм как средство повышения мотивации школьников при обучении иностранному языку / Ю. И. Верисокин // ИЯШ. – 2003. - №5. – с. 31-34.

7. Водовозов, В. И. О дешевых пособиях для наглядного обучения / В. И. Водовозов // Избранные педагогические сочинения. – М.: Академия пед. наук РСФСР, 1958. – 631с.

8. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2000. – 165с.

9. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. – 2-е изд., исправ. / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М.: Academa, 2005. – 335c.

9. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология / М. В. Гамезо. – М.: Просвещение, 1984. – 256с.

10. Гез Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Миролюбов. – М.: Высшая школа, 1982. – 350 с.

11. Гез, Н. И. Роль условий общения при обучении слушанию и говорению / Н. И. Гез // ИЯШ. – 1981. - №5. – с. 33-35.

12. Григорович, Л. А. Педагогика и психология / Л. А. Григорович, Т. Д. Марциновская. – М.: ГАРДАРИКИ, 2004. – 475с.

13. Грызулина, Н. П. Хрестоматия по методам преподавания английского языка / Н. П. Грызулина. – М.: Просвещение, 1983. – 194с.

14. Елухина, Н. В. Подготовка учебного текста для аудирования / Н. В. Елухина, М. Г. Каспарова // ИЯШ. – 1984. - №2. – с.30-31.

15. Зимняя, И. Я. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. Я. Зимняя. – М.: Просвещение, 1992. – 260с.

16. Ильченко Е. А. Слушать и понимать / Е. А. Ильченко. // Английский язык для учителей. – 2002. - №13. – с. 28-30.

17. Климентенко, А. Д. Теоретические основы методики обучения ИЯ в средней школе / А. Д. Климентенко, А. А. Миролюбов. – М.: Педагогика, 1981. – 456с.

18. Коменский, Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский. – М.: Учпедгиз, 1896. – 423с.

19. Комков, И. Ф. Уровни абстракции активного (коммуникативного) метода. Проблемы активного метода обучения иностранным языкам: Сб. статей / И. Ф. Комков. – Минск: Вышэйшая школа, 1970. – 293с.

20. Крутецкий, В. А. Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1972. – 256с.

21. Крутецкий, В. А. Психология подростка / В. А. Крутецкий, Н. С.

Лукин. – М.: Просвещение, 1965. – 316с.

22. Маслыко Е. А. Настольная книга преподавателя иностранного языка. 5-е изд., стереотип. – Минск: Вышэйшая школа, 1999. – 523 с.

23. Миролюбов, А. А. Общая методика преподавания иностранных языков / А. А. Миролюбов, А. В. Парахина. – М.: Просвещение, 1984. – 338с.

24. Наглядность в обучении [электронный ресурс]. – http: //www.iro.yar.ru.

25. Огородников, И. Т. Педагогика школы / И. Т. Огородников. – М.: Просвещение, 1978. – 320с.

26. Пассов, Е. И. Основы методики обучения ИЯ / Е. И. Пассов. – М.: Русский язык, 1977. – 216с.

27. Пидкасистый, П. И. Педагогика: учеб. Для студ. Пед. уч. завед. / П. И. Пидкасистый. – М.: Просвещение, 2002. – 604с.

28. Подласый, И. П. Педагогика / И. П. Подласый. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 542с.

29. Подласый, И. П. Педагогика школы: учеб. Пособие для студ. Пед. колледжей / П. И. Подласый. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 400с.

30. Рогова, Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. Пособие для учителя / Г. В. Рогова, Н. Н. Верещагина. – М.: Просвещение, 1988. – 224с.

31. Рогова, Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях / Г. В. Рогова, Н. Н. Верещагина. – М.: Просвещение, 1998. – 273с.

32. Сатинова, В. Ф. Коммуникация и обучение аудированию. Коммуникация и обучение иностранным языкам / В. Ф. Сатинова. – Минск: Вышэйшая школа, 1970. – 193с.

33. Сластенин, В. А. Психология и педагогика: учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений / В. А. Сластенин, В. П. Каширин. – 5-е изд. Стереотип. – М.: Академия, 2007. – 480с.

34. Смирнов, А. А. Проблемы координации в области памяти. Возрастные и индивидуальные различия памяти / А. А. Смирнов. – М.: Просвещение, 1992. – 356с.

35. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: пособие для студ. Пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2006. – 239с.

36. Старков, А. П. Обучение английскому языку в средней школе. Методическое пособие к серии учебно – методических комплексов для 5-10 классов / А. П. Старков. – М.: Просвещение, 1978. – 224с.

37. Тихомирова, Л. Ф. Развитие интеллектуальных способностей школьника: популярное пособие для род. и пед. / Л. Ф. Тихомирова. –Ярославль: Академия развития, 1997. – 240с.

38. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения: в 6-ти томах. Т5 / К. Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1990. – 528с.

39. Фридман, Л. М. Психологический справочник учителя / Л. М. Фридман, И. Ю. Кулагина. – М.: Просвещение, 1991. – 288с.

40. Щукина, Г.И. Педагогика школы: учеб. Пособие для студ. Пед. институтов / Г. И. Щукина. – М.: Просвещение, 1977. – 384с.

41. Harmer, J. How to Teach English / J. Harmer. – Longman, 2001. – 198p.

42. Harmer, J. The Practice of English Language Teaching / J. Harmer. – Longman, 2002. – 370p.

43. Richards C. Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice / C. Richards, A. Renandya. – Cambridge University Press, 2002.- 422 p.

44. Scrivener, J. Learning Teaching / J. Scrivener. – Macmillan Heinemann English Language Teaching Oxford, 1994. – 218 p.

45. Ur, P. Teaching Listening Comprehension / P. Ur. – Cambridge University Press, 1984. – 139 p.

46. Ur, P. Teaching Listening Comprehension / P. Ur. – Cambridge University Press, 2001. – 173 p.

47. Wright, A. Visuals for the Language Classroom / A. Wright, S. Haleen. – Longman, 1994. – 119p.

Справочная литература

48. Колесникова, Е. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / Е. А. Колесникова, О. А. Долгина. – СПБ.: Изд - во «Русский балтийский информационный центр «Блиц», Cambridge University Press, 2001. – 224с.

Анализируемые УМК.

49. Деревянко Н. Н.. New Millennium English-6 / Н. Н. Деревянко, С. В. Жаворонкова. - Обнинск: Титул, 2004. – 160 с.

50. Деревянко Н. Н.. New Millennium English -7 / Н. Н. Деревянко, С. В. Жаворонкова. - Обнинск: Титул, 2005. – 160 с.

51. Климентьева Т. Б. Happy English – 1 / Т. Б. Климентьева, Б. Монк. –

М.: Просвещение, 1992. – 416 с.

52. Климентьева Т. Б. Happy English – 2 / Т. Б. Климентьева, Б. Монк. –

М.: Просвещение, 1992. – 416 с. (посмотреть)

53. Forrester A. Take – 2 / A. Forrester, A. Savage. – Nelson, 1992. – 121p.

54. Forrester A. Take – 3 / A. Forrester, A. Savage. – Nelson, 1992. – 121p. (посмотреть)

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Анкетирование на предмет мотивов учебной деятельности

Учащимся отвечают на следующие вопросы «да» или «нет»:

1. Нравится ли тебе ходить в школу?

2. Интересно ли тебе выполнять домашние задания?

3. Нравятся ли тебе твои одноклассники?

4. Хочешь ли ты всегда получать только хорошие отметки?

5. Любишь ли ты уроки АЯ?

6. Нравится ли тебе учебник по АЯ?

7. Любишь ли ты получать дополнительные задания?

8. Нравится ли тебе отвечать на уроке?

9. Нравится ли тебе, когда твой учитель (родители) хвалят тебя за успехи в учебе?

10. Хотел бы ты посещать дополнительные занятия по каким – либо предметам?

Если учащиеся ответили на все вопросы положительно, это значит, что у них ***высокая*** учебно-познавательная мотивация; от 6 до 9 - ***средняя***и меньше 6 – ***низкая.***

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ СТЕПЕНИ СФОРМИРОВАННОСТИ **МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ**

**1. Способность выделять существенное**

Эта методика может быть использована в работе с учащимися 5—6-х классов.

Подросткам предлагается ряд слов, в котором пять слов даются в скобках, а одно — перед ними. За 20 секунд следует исключить из скобок, т. е. выде­лить, 2 слова, которые являютсянаиболее сущест­венными для слова перед скобками.

**Задания:**

1) Сад (растения, садовник, собака, забор, земля)

2) Река (берег, рыба, тина, рыболов, вода)

3) Куб (углы, чертеж, сторона, камень, дерево)

4) Чтение (глаза, книга, картина, печать, очки)

5) Игра (шахматы, игроки, правила, штрафы, наказания)

6) Лес (лист, яблоня, охотник, дерево, кустарник)

7) Город (автомобиль, здание, толпа, улица, велосипед)

8) Кольцо (диаметр, проба, округлость, печать, алмаз)

9) Пение (звон, голос, искусство, мелодия, аплодисменты)

10) Больница (сад, врач, помещение, радио, больные)

11) Любовь (розы, чувство, человек, город, природа)

12) Война (аэроплан, пушки, сражения, солдаты, ружья)

**Ответы:**

1) растения, земля

2) берег, вода

3) углы, чертеж

4) глаза, печать

5) игроки, правила

6) дерево, кустарник

7) здание, улица

8) диаметр, округлость

9) голос, мелодия

10) помещение, больные

11) чувство, человек

12) сражение, солдаты

Обработка результатов: 7 правильно выполненных заданий из 12 говорят о средней способности выделять существенное.

**2. Способность обобщать**

Даны два слова. Учащемуся нужно определить, что между ними общее.

*Задания:*

дождь – град

сказка – былина

сумма – произведение

жидкость – газ

нос – глаз

школа – учитель

водохранилище – канал

история – математика

предательство – трусость

Учащемуся можно предложить 5 пар слов. Время — 3—4 минуты.

Три верных ответа из пяти свидетельствуют об удовлетворительной степени развития мыслительной операции.

**3. Анализ отношений между понятиями (тест «Ана­логия»)**

*инструкция:* даны три слова, первые два находятся в определенной связи. Между третьим и одним из предложенных пяти слов существуют такие же отношения. Необходимо найти четвертое слово.

*Например:* песня — композитор = самолет — ?

а) аэродром, б) горючее, в) конструктор, г) летчик, д) истребитель

*Ответ:* конструктор. Функциональные отношения (композитор сочинил песню, а конструктор сделал самолет).

*Задания:*

1) школа — обучение = больница — ?

а) доктор, б) ученик, в) лечение, г) учреждение, д) больной

2) песня — глухой = картина — ?

а) слепой, б) художник, в) рисунок, г) больной, д) хромой

3) нож — сталь = стол — ?

а) вилка, б) дерево, в) стул, г) пища, д) скатерть

4) паровоз — вагоны = конь — ?

а) поезд, б) лошадь, в) овес, г) телега, д) конюшня

5) лес — деревья = библиотека — ?

а) город, б) здание, в) библиотекарь, г) театр, д) книги

6) бежать — стоять = кричать — ?

а) ползать, б) молчать, в) шуметь, г) звать, д) плакать

7) утро — ночь = зима — ?

а) мороз, б) день, в) январь, г) осень, д) сани

8) волк — пасть = птица — ?

а) воздух, б) клюв, в) соловей, г) яйцо, д) пение

9) холодно — горячо = движение - ?

а) покой, б) взаимодействие, в) инерция, г) мо­лекула, д) бежать

10) слагаемое — сумма = множители — ?

а) разность, б) делитель, в) произведение, г) ум­ножение, д) деление

Подросткам можно предложить от 5 до 10 заданий из предложенных. На выполнение одного задания дается 30—40 секунд.

Если 6 задании из 10 выполнены — удовлетворительная степень сформированности мыслительной операции.

**4. Скорость протекания мыслительных процессов**

*ЦЕЛЬ:* исследовать скорость протекания мыслитель­ных процессов (методом заполнения недостающих букв в словах).

Перечень слов-заданий для учащихся:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| п — ро | з — р — о | 3 — о — ок  ОК |
| к — са | д — р — во | т — а — а |
| р — ка | к — м — нь | к — ы — а |
| г — ра | х — л — д | к — н — а |
| п — ле | к — в— р | п — и — а |

Если с тестом работает целый класс, то время выполнения задания каждым конкретным подростком следует сравнить со средним показателем по классу. 10 заданий из 15 — удовлетворительный результат.

*Ответы к заданию:*

перо зерно звонок

коса дерево трава

река камень крыша

гора холод конка

поле ковер плита

Анализ полученных результатов: подсчитываете время выполнения задания и количество правильно записанных слов в каждом столбце.

Интерпретация текста: подросткам предлагается по 5 слов из каждого столбца. Если правильно записаны 10 из 15 — удовлетворительный результат.

**ДИАГНОСТИКА ВНИМАНИЯ**

**1.** Внимание у учащихся 5—6 классов можно оце­нить с помощью **методики «Исправь ошибки».**

*ЦЕЛЬ:* установить уровень устойчивости внимания учащихся при выполнении и проверке выполненных работ.

*ХОД ЭКСПЕРИМЕНТА:* для эксперимента можно ис­пользовать письменные работы учащихся по мате­матике, русскому языку, содержащие еще неисправ­ленные ошибки. Можно использовать и специально приготовленные тексты, содержащие определенное число ошибок.

*ИНСТРУКЦИЯ:* за 5 минут необходимо найти и подчеркнуть все ошибки. (Можно потребовать, чтобы учащиеся ошибки не только подчеркнули, но и исправили.)

*обработка полученных данных:* надо найти ча­стное от деления разности между числом правильно найденных ошибок и числом неверно подчеркнутых ошибок на общее число действительных ошибок, которое содержало задание. Если это частное близко к 1, то уровень развития устойчивости внимания подростка достаточно высок; если оно ниже 0,5, то внимание очень неустойчиво, требуется развитие этого свойства.

**ГОТОВЫЙ ТЕКСТ ЗАДАНИЯ:**

**Вариант 1:**

Старые лебеди склонили горыешеи.

Зимой в саду разцвели яблони.

Взрослые и дети толпились на берегу.

Внизу над ними расстилалась пустыня.

В ответ я киваю ему рукой.

Солнце доходило до верхушек деревьев и тряталось за ним.

Сорняки шыпучи и плодовиты.

Настоле лежала карта нашего города.

Скоро удалось мне на машине.

**Вариант** 2:

Настоле лежала книга об искустве.

Школьники встали рано смотреть расцвет.

Ядовитая змея предупредительно шыпела.

В ответ я махнул ему головой.

Летом на деревьях набухали почки.

Мальчик быстро вскочил на ноги.

Ребята шумно купались в реке.

Ученики определяли растаяние между городами.

В диктанте было зделано много ошибок.

**2. Корректурная проба позволяет изучить устой­чивость, сосредоточенность, объем и распределение внимания.**

Для диагностики внимания подростков предлага­ется 20 строк по 40 букв.

жофсяаывапролджшщнгекуапролбючсмитьбюъяйц

йцукепавыфпролджзшлбтотфывапекуцйнгшщзхбютг

ролджэхзщшгнекуцфывапролджюбьтимсчяфывпрол

цкншзыарлжэбтмчфарлжэхщгеййцкншзэдраыясит

йуегщхзшнкцыфвподэъбтмчяситбюъэджлорпавыфц

юьисячмиьюъэждлорпавыфйцукенгшщзхфвподжбтм

комувсцычйфяепинртгоьшлбщдюзжэздбшотгринпм

цфуыяквчеаснпмгришотшльщлбздюхжйцфыячуквас

выфячсцукгнеорпьтишщзхждлюбьтимсчафывапрол

жцлорпавыфцукенгшщзхюбьтимсчаыукамепинртка

здбжющльшотгринпмеасквчуывчцфяаврполджнгка

фывапролджчсмитьбюцукенгшщзхувскамепинртод

пртимсавычфясуекнгшздбютьоргнепимасвкувсзф

зщхгшенукйцфывапролджеюбьтимсчайэяфцуэуквк

рпроолдлжэцуквыамспичвыямирптотольблджшпа

праогкнелвоасмтпсючвлдгнкраповлогнегцизмтш

кентгшщзхцуэвапролджюбиьтимсчфывапроцукепи

длорпавыцукенгшщзхюбьтимсчцычувскамепинртг

ждлорпавыфячсмитьбюъхзщшгнекуцйхжюздбщльшр

ячсмитьбюьэждлорпавыфйцукенгшщзхшотгринпмл

*инструкция:* по сигналу «начали» в бланках надо зачеркнуть все встречающиеся буквы «р» и «с». Через каждую минуту по сигналу «стоп» ученики должны поставить вертикальную черту у той буквы, у которой их застал сигнал. Общая продолжительность работы 3 минуты. Работоспособность учащихся можно определить по формуле:

Q = S2 : m

S — количество строк, производительность.

m— некоторое количество допущенных ошибок.

Чем больше S и меньше m, тем более устойчивым и сосредоточенным будет внимание.

Для исследования переключения внимания можно использовать ту же корректурную пробу, но задание дается несколько иначе: на двух строчках вычеркнуть «в» и «н», а на третьей строчке вычеркнуть «к» и «д», затем опять на двух строчках вычеркнуть «в» и «н» и на одной строчке «к» и «д».

*ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТА:*

С – A: B \* 100%

С — процент ошибок, вызванных переключением внимания.

А — количество строк, неверно обработанных.

В — общее количество просмотренных строк.

**3. Методика Мюнстерберга направлена на диагно­стику избирательности внимания**

*инструкция:* среди буквенного текста имеются слова. Необходимо, как можно быстрее считывая текст, подчеркнуть эти слова.

Время работы — 2 минуты.

*Пример:* рюклбюс**радость**уфркнп

Оценивается количество выделенных слов и ко­личество ошибок (пропущенные и неправильно вы­деленные слова).

*Задание:*

бсолнцевтргщотсэрайонгучновостьъхэьгчафактьуэкза менротрочягщ

щгцкппрокурорсеанбетеориямтоджеобъамхоккейтрои цафцуйгахт

телевизорболцжщзхюэлгщьбпамятьшогхеюжицдргщх щнзвосприятие

йцукеншизхьвафыпролдблюбовьабфырплослдсвпектак льячсинтьбюн

бюерадостьвуфциеждлоррпнародшалдьхэшщгиенкуы фйшрепортажж

ждорлафывюфбьконкурсйфнячывскапрличностьзжье юдшщглоджинн

эпрплаваниетдлжазбьтдршжнпркывкомедияшклдкуф отчайяфрлньир

ячвтлджэхьгфтсенлабораториягщдщнрутртгшчтлросн ованиезжхьб

щдэрэкентаопрукгвсмтрпсихиатриябплмстьчфйясмтщ зайэъягнтзх

*Ответы для обработки результатов:*

1 строка: солнце, район, новость, факт

2 строка: прокурор, теория, хоккей

3 строка: телевизор, память, восприятие

4 строка: любовь, спектакль

5 строка: радость, народ, репортаж

6 строка: конкурс, личность, джин

7 строка: плавание, комедия

8 строка: лаборатория, основание

9 строка: психиатрия

**Диагностика памяти**

**1. Для диагностики** **оперативной памяти** рекомендуется следующая методика:

*ИНСТРУКЦИЯ:* «Вам будут зачитываться ряды 5 однозначных чисел, ваша задача запомнить числа в той последовательности, в которой они предъявляются. Затем следует в уме сложить первое число со вторым, записать сумму, второе с третьим, записать сумму, третье с четвертым и записать сумму, четвертое с пятым и записать сумму. Всего должно быть четыре суммы».

*Варианты заданий: ответы:*

3 1 5 2 7 4 6 7 9

4 4 3 5 2 8 7 8 7

1 3 1 5 2 4 4 6 7

6 3 15 2 9 4 6 7

4 2 6 1 3 6 8 7 4

7 1 5 2 1 8 6 7 3

3 5 1 2 6 8 6 3 8

7 1 7 2 6 8 8 9 8

3 4 3 2 5 7 7 5 7

2 5 3 4 1 7 8 7 5

Пять правильно выполненных заданий свидетельст­вуют о хорошей оперативной памяти.

**2. Диагностика скорости запоминания, точности, прочности запоминания, организованности памяти.**

На большом листе бумаги написано 20 слов.

лещ – чай

дуб – кастрюля

корова – окно

луна – арбуз

земля – тыква

акула – книга

воробей – рука

цапля – нос

лопата – часы

молоток – хлеб

Медленно зачитать один раз все слова. Затем убрать лист со словами. Учащимся дается 3 минуты для воспроизведения слов.

Затем преподаватель еще 2 раза зачитывает слова. Школьники воспроизводят, что запомнили письменно.

Третий раз учитель читает слова 2 раза. Снова ученики по памяти записывают слова.

*ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ:*

Те подростки, которые после первого прочтения воспроизводят наибольшее число слов, отличаются лучшей скоростью, точностью и организованностью памяти (за каждое слово — 0,5 балла).

Те учащиеся, которые после второго прочтения показали средние результаты, получают средний балл (обычно это 5 баллов).

Остальные имеют наименьшие показатели скоро­сти, точности и организованности памяти.

**3. Для исследования логической (смысловой) памяти** подростков можно использовать следующий методический прием:

Прочитайте учащимся три слова, объединение по смыслу, при этом специально обратите внимание на логическую связь, существующую между словами.

Для исследования можно воспользоваться следующими словами:

охотник — медведь — берлога

весна — солнце — ручей

река — рыболов — уха

праздник — песни — веселье

город — улицы — дома

больница — врач — больные

война — солдаты — сражение

чтение — глаза — книга

деление — делимое — делитель

куб — стороны — ребро ,

сад — земля — растение

игра — правила — игроки

доклад — обсуждение — резолюция

школа — ученики — учитель

дерево — ствол — листья

Из этих заданий подростку можно предложить любые шесть.

Прочитав вслух шесть строк, учитель затем пред­лагает школьнику карточку, на которой написано первое слово из каждой тройки.

ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ: любые три правильно выполненные строки свидетельствуют об удовлетворительном уровне развития логической памяти.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

**1) Pre- listening task**

Reorder the genres according to your reading preferences starting with the less interesting:

fairy tales

poems

comics

legends

myths

detectives

comedies

**2) While - listening task**

Match the children`s names with the genres of which they are talking. One genre is extra:

About space Nick

About monsters Liz

About interesting man Jessica

About historical places Mike

About animals

**3) Post- listening task**

Choose one title which suits best to the text you`ve just listened:

a) “Tastes differ”;

b) “Book Talk”;

c) “Reading Preferences”;

d) “Eastover Community school”.

Аудиотекст 1

**Presenter**: Good morning. It’s 10a.m. and it’s time for your favourite programme Book Talk. Today we’re in Eastover Community school. We’re going to ask boys and girls here about the books they read last. Hello. What’s your name?

**Mike**: Mike.

**Presenter**: Tell us about the book you read last.

**Mike**: This book has a lot of monster stories. It’s really exciting. One story is about the boy who didn’t like his brother, who was a monster!

**Presenter:** Thank you, Mike. Now you, Liz, what can you say about the book you read last?

**Liz:** I think this book is very interesting. Mostly because it is about the near future. It’s exciting how far man can go in space and it’s about the year 2051.

**Presenter:** Thank you, Liz. Let’s ask the girl over there.

**Jessica**: I’m Jessica. My book yells us what life in castles was like. It’s about how castles were built, and how people lived in them. If you love history, you’re going to love this book. It’s really interesting.

**Presenter:** Thank you, Jessica... What’s your name? what about you?

**Nick:** I’m Nick. My book’s about Charlie Chaplin. This story’s funny as well as sad. I liked the book because of the amazing things he did. I think he’s one of he best comic film actors.

**Presenter:** Thanks to everybody. I know you all think reading is great. We’re going back to the studio and if you stay with us…

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

**1) Pre – listening task**

Write the sports in the right column (some sports suit more than one category):

Squash, ping pong, fitness training, aerobics, bowling, karate, weight training, wrestling, athletics.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Ball games | Team sports | Outdoor sports | Sports done to music | Other sports |
|  |  |  |  |  |

**2) While - listening task**

Fill in the gaps:

**3) Post – listening task**

You will be divided into four groups. Each group is going to find information about a particular kind of sport. The first group will be responsible for athletics, the second one – for races, the third – for gymnastics, the fourth – for boxing. Make your presentations in a schematic way.

Аудиотекст 2

We are sure you are all interested in sport. Many of you certainly play such games as volleyball or football, basketball or tennis. People who play a game are players. Players form teams and play matches with other teams — their opponents. Two players playing with each other are partners. Each team can lose or win. In a football match players try to score as many goals as they can.

Most matches take place in large stadiums.

Athletics is the most popular sport. People call it 'the queen of all sports'. It comprises such kinds of sports as: running (for different distances), jumping (long and high jumps) and others.

From time to time international championships and races (horse-races, motor-races, cycle-races) take place. Representatives of various countries can win a gold, silver or bronze medal. Such great championships in sport are organized every four years and we call them Olympic Games. Only the best may take part in them.

There are so many kinds of sports, such as cycling, swimming, gymnastics, boxing, skating, skiing, rowing and many more in which you can take an active part or just be a devoted fan.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

**1) Pre – listening task**

Make up sentences out of words:

a) four, a, meals, in, the, there, English, home, are, day.

b) of, day, breakfast, the, is, first, meal.

c) starts, juice, with, soup, lunch, fruit, or.

d) during, members, the, dinner, all, together, the, down, sit.

e) part, instead, the, people, of, tea, dinner, of, have, greater.

**2) While - listening task**

Fill in the gaps:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Name of the meal | Time | Food |
| 1. Breakfast |  | Porridge with … and salt or sugar, … - boiled or fried, …and butter with marmalade or… . Some people like to drink …, but others prefer … . They also can have fruit juice or … . |
| 2. | 1 o’clock | Starts with … or fruit juice. Then follows some … with potatoes – boiled or fried, carrots and beans. Then a … comes. Last of all … - black or white. … is usually on the table. |
| 3. | Between 4-5 o’clock | There is …, milk or cream, …, bread and butter, cakes and … |
| 4. | 7 o’clock | Usually consists of soup, … or meat with vegetables – potatoes, green beans, … and cabbage, sweet pudding, ice 0 cream or … and biscuits. Then black or white … comes. |
| The greater part of people has dinner instead of lunch. They have … a little later – between 5 and 6 o’clock, and then in the evening they have supper. | | |

**3) Post – listening task**

Fill in the table with you daily ration:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Name of the meal | Time | Food |
| Breakfast |  |  |
| Dinner |  |  |
| Supper |  |  |

Аудиотекст 3

Meals

There are four meals a day in an English home: breakfast, lunch, tea, and dinner.

**Breakfast** is the first meal of the day. It is al about 8 o'clock in the morning, and consists of porridge with milk and salt or sugar, eggs—boiled or tried, bread and butter with marmalade or jam. Some people like to drink tea, but others prefer coffee. Instead of porridge they may have fruit juice, or they may prefer biscuits.

The usual time for **lunch** is 1 o'clock. This meal starts with soup or fruit juice. Then follows some meat with potatoes — boiled or fried, carrots and beans. Then a pudding comes. Instead of the pudding they may prefer cheese and bis­cuits. Last of all coffee — black or white. Englishmen often drink something at lunch. Water is usually on the table. Some prefer juice or lemonade.

Tea is the third meal of the day. It is between 4 or 5 o'clock, the so-called 5 o'clock tea. On the table there is tea, milk or cream, sugar, bread and butter, cakes and jam. Friends and visitors are often present at tea.

**Dinner** is the fourth meal of the day. The usual time is about 7 o'clock, and all the members of the family sit down together.

Dinner usually consists of soup, fish or meat with vegetables — potatoes, green beans, carrot and cabbage, sweet pud­ding, fruit salad, ice-cream or cheese and biscuits. Then after a talk they have black or white coffee.

This is the order of meals among English families. But the greater part of the people in the towns, and nearly all country - people, have dinner in the middle of the day instead of lunch. They have tea a little later — between 5 and 6 o'clock, and then in the evening, before going to bed, they have supper.

So the four meals of the day are either breakfast, dinner, tea, supper; or breakfast, lunch, tea, dinner.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

**1) Pre - listening task**

Look at the pictures 1-5 and guess what can the text be about?

**2) Listening task**

Match the pieces of clothes with the names of the children:

Sue a red dress, a blue sweater, a black suit, jeans,

Mike a pink skirt

**3) Post – listening task**

Look at the pictures 1-10 and say what are you going to wear at the weekend?

Аудиотекст 4

Part **1**

Mother: What are you going to wear, Sue?

Sue: I'm not sure. I've got that red dress.

Mother: Yes, it's lovely.

Sue: But it's old. I wore it for the last party.

Mother: Why don't you wear your new blouse?

Sue: Oh, no, I hate it.

Mother: Why? I think it's very pretty.

Sue: Mum, can I wear your white sweater?

Mother: This sweater? Isn't it too big for you?

Sue: Oh, no, it's cool. Please, Mum.

Mother: OK, OK.

Part 2

Mother: And you, Mike? What are you going to wear?

Mike: I don't know. I don't care.

Mother: What about your black suit?

Mike: No, I look stupid in it.

Mother: No, you don't. Come on, be a good boy.

Mike: I'm going to wear my jeans and a T-shirt. And my new trainers.

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

**1) Pre – listening task**

Odd one out:

1. Breakfast, dinner, lunch, supper, day;
2. Cake, sweets, sugar, lollipop, salt;
3. Egg, toaster, salad, plate.

**2) While – listening task**

Put the pictures 1-5 in the right order according to the tape.

**3) Post – listening task**

Answer the question using the pictures: what have the children done for their mother?

Аудиотекст 5

**Jane:** Ssshhh. Be quiet. Mum's coming down any minute. Is everything ready?

**Tim:** Have you cooked breakfast, Jane?

**Jane:** Have you got eyes? It's there, on the table. I've baked a cake, and I've made some toast and coffee.

**Polly:** And where is the rose? Have you bought it, Tim? It was your job.

**Tim:** Yes**,** I have. Here it is.

**Polly:** A red rose! Mum's going to love it.

**Jane:** Have you wrapped the present, Polly?

**Polly:** Yes, I have. It is there, on the table.

**Tim:** And the card? Have you written the card?

**Polly:** Yes, I have. Write your names on it. Here.

**Tim:** And the kitchen looks clean, right?

**Jane:** Yeah, I**'v**e done the dusting, and the washing up, and the ironing, and I've hovered every room, and watered every plant, and... —

**Tim:** Yes, we know, Jane.

**Polly:** You're such a dear.

**Tim:** Hey, Mum's coming: Ready?

**Tim, Jane and Polly**: Mum, it's your special day, And it's time for us to say we're glad for all the things you do. Thank you, Mum, we love you!

**Mother:** Oh, what a surprise, my dears. A red rose, presents! And breakfast's on the table. I am the happiest mother today.

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

**1) Pre – listening task**

Match the verbs with the appropriate words of the 2nd column:

Wish new friends

Become luck

Make busy

To be carefully

Plan famous

**2) While – listening task**

Make up sentences out of words:

1. to, difficult, it, count, is, moment, the, not, at;
2. it, first, develops, my, of, character, all;
3. me, to, it, what, helps, want, I, achieve;
4. a, travel, gives, and, it, chance, to, me.

**3) Post – listening task**

Choose 2 pictures out of 4 and compare which kind of sport is more interesting for you and why?

Аудиотекст 6

* Dj: Hello, Marion.
* Marion (M): Hi.
* Dj: Thank you for your comingto our studio. You`re the 1st Olympic Champion on our programm. All our listeners want to know how many medals you`ve won.
* M: It`s not difficult to countat the moment: three gold medals, and two bronze medals. But I have to win more in the next Olympic Games.
* Dj: We wish you luck. What do you do to win?
* M: It`s easy. You have to get up early at five or six in the morning and do exersices. Then there`s an hour`s break, and then training on the track and so on.
* Dj: Do you ever stop training?
* M: When I go to sleep.
* Dj: Do you have time to do other things, too?
* M: Of course, I do. Although my day is packed and I`m always busy, I read and listen to music, do the things around the house because I plan my day carefully. Just try to plan your day and you`ll see how much you can during the day.
* Dj: Yeas, it`s true. Planning helps a lot. Now, next, wha does sport do for you?
* M: Oh, a lot. First of all, it develops my character. I`ve become more organized. It helps me to achieve what I want. It gives me a chance to travel, to see the world and to make new friends.
* Dj: Right. And out of all that you`ve become famous and popular. You`re a champion.
* M: Yes, it`s great.

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

**1) Pre – listening task**

1) Match the words with their transcriptions:

magazine [΄mju:zik]

violin [΄mju:zikal]

orchestra [΄siŋə]

musical [‚mægə΄zi:n]

music [‚vaiə΄lin]

concert [΄o:kistrə]

singer [΄kטnsət]

**2) While - listening task**

Find and correct the mistakes:

a) I`m a director for the music magazine “Sounds Cool”.

b) I go to a music school where I learn a guitar.

c) I`d like to play in a cinema.

d) I don`t think, and I don`t play any musical instrument.

e) I`ve been collecting cassettes since I was ten.

f) Every time a band or a group comes here, I buy a ticket.

**3) Post – listening task**

Do a survey of your classmates and note down their music preferences. Summarize your results in a diagram. We will have 2 groups. The 1st group will tell us about music preferences of the 2nd one, and vice versa.

Аудиотекст 7

* Hello. I`m Derek, a reporter for the music magazine “Sounds Cool”. We`re doing a survey to find out about teenagers` music habits. Can I ask you some questions?
* Yes.
* Ok. The first question: how important is music for you?
* Very important. I love it. I listen to it. I play it. In fact, I go to a music school where I learn a violin. I practice two or three hours a day. It`s hard work but I need it for my future job. I`d like to play in an orchestra when I finish school.
* Music in my life. Mmm… Difficult to say. I don`t sing, and I don`t play any musical instrument either. But anyway, I love music. Rock. Rock. Rock. I listen to in every dat. I can listen to it when I`m having breakfast, on my way to school, when I`m doing my home work, when I`m working on my computer, when I`m having a shower. The first thing I hear in the morning is the music of my hi – fi. You see, music is my whole life. It goes everywhere with me.
* Music is great. I love it. I`ve been collecting CDs since I was ten. Now I`ve got 57. I got my first CD as a birthday present. There was my favourite band “Backstreet Boys”. I listen to them and sing with them. I wish I`ve been to their concert, but my mum said, “Stop that! Why don`t you listen to other bands? I`m tired of this one”. And she bought me another CD.
* I always go to concerts. Always. I never miss any pop concert in our town. Every time a band or a singer comes here, I buy a ticket. Listening to alive music is much better than listening to a CD.
* Thank you. And now let`s talk about the types of music you like to listen to…

ПРИЛОЖЕНИЕ 10

**1) Pre – listening task**

Write the musical instruments in the right column: guitar, drums, piano, flute, keyboards, bagpipe, violin, saxophone, clarinet, violoncello, triangle, trumpet and trombone.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| The woodwind section | The string section | The percussion instruments | The brass section | The keyboard instruments |
|  |  |  |  |  |

**2) While – listening task**

Find and correct the mistakes:

a) They had several successful tours to Great Britain;

b) It started when the speaker was at kindergarten;

c) The speaker asked his parents to buy him a violin;

d) The band started in 1877;

e) In 1985 the band got another soloist.

**3) Post – listening task**

You will be divided into four groups. Each group is going to find information about a particular group of musical instruments. The first group will be responsible for the woodwind section, the second one – for the string section, the third – for the percussion instruments, the fourth – for the brass section. Use the following plan: a) the staff of the group; b) role in the orchestra c) personal attitude to the group of the instruments.

Аудиотекст 8

- We`re talking to the leader of a local group called “Local Ass”. Hi, Sergey.

- Hi.

- Now, I know that your group is quite popular in Omsk, and you had several successful tours to the USA. You`re a Russian group, but you sing in English. It`s a bit strange, isn`t it?

- Well, it all started when I learned at school. I loves the “Beatles” and listened to their music all the time, and wanted to understand it. So, I learned more and more English. I asked my parents to buy me a guitar. So, I could play like the “Beatles”.

- Did they?

- No. But my aunt did.

- And old were you then?

- I was fourteen. The boy next door was mad about the “Beatles, too.” And we dreamed about being in a band and…

- And your dream come true?

- Yeh. We started in 1977 when I was at University. There were three of us. We played at lots of parties.

- I know the year 1985 was important for you. Why was that?

- A lot of things happened that year. We got another guitarist, we started playing country and western music and we got a name: “Western Ass”. Western form country and western music, and also because we live in Western End. Western Siberia. In 1987 we got the first…

ПРИЛОЖЕНИЕ 11

**1) Pre – listening task**

What is a true friend for you? (A spidergram; brain storming).

**2) Listening task**

Choose the correct answer according to the tape:

*1. Nicole has known Barbara for…*

a) 20 years b) 12 years c) 12 years and 12 days

*2. How did they meet?*

a) Nicole doesn`t remember b) they met in the street

c) they met in the kindergarten

*3. What`s Barbara like?*

a) angry and greedy b) fun-loving and kind c) fun-loving and helpful

*4. Barbara is kind of a punk because she wears:*

a) black leaver jackets, silver chains, bright red hair

b) colourful clothes, black hair and high- heels

c) pink hair, jeans and T-shirts

*4. Barbara is Nicole`s best friend because:*

a) Barbara is very fun-loving and of the same age;

b) Barbara can keep a secret, understands a problem;

c) Barbara studies well.

**3) Post – listening task**

Look at the pictures and say if these two men can be true friends? Why / Why not?

Аудиотекст 9

I've known my best friend, Barbara, for my whole life, for 12 years to be exact. She was born a week later than me. She lives next door. So I don't remember how and when we met for the first time because we were just little babies, but I remember that she came to my birthday party when I was three or four and gave me a Barbie doll. She said that the doll had her name, Barbie, and that was why she'd chosen it as a present for me.

Wher's she like? ...Barbara's fun-loving, easy­-going and kind. She's my only friend, who I can talk to about my deepest, darkest feelings. A while back, I was feeling very depressed, but because Barbara was there to listen, I could tell her all about it and once I'd got it all out, I felt so much better.

Barbara's kind of a punk. She always wears black leather jackets, silver chains, bright red hair and she always looks cool.

We do everything together: walk to school, listen to music, watch videos, go on the Internet, go out, go away on holiday, go shopping, even do some cooking together. We have our birthday parties together on the same day.

Barbara's my very best and true friend because she's someone who can keep a secret, who hears what I say and who understands problems. She is really very sweet. We've known each other all our lives, so we know each other inside out. So she can tell what I'm feeling and she knows when it's right to talk and when it's right to listen. We can do everything together.

And she's the COMPLETE opposite of me. You know they say opposites attract. She's always there to talk to me, share secrets with me, laugh, play... and just hang out with me.

ПРИЛОЖЕНИЕ 12

**I. ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ 6 КЛАССА**

Тестирование состояло из 3 заданий, диагностирующих 3 стратегии аудирования (аудирование с общим пониманием содержания, аудирование с выборочным пониманием содержания и аудирование с полным пониманием содержания).

**Task 1. Listen to the tape and complete the sentences.**

1) He has many

a) apple-trees, pear-trees, cherry-trees; b) plum-trees, apple-trees, pear-trees; c) cherry-trees, apple-trees, plum-trees.

2) Little Bunny gives Mrs. Hen some

a) apples; b) cherries; c) pears.

3) Pussy

a) doesn't want apples, b) doesn't like apples. c) likes apples.

4) Pussy

a) wants to have lunch; b) likes his friend Miss Mouse; c) wants to eat the mouse;

5) Little Bunny is very

a) hungry; b) angry; c) happy;

**Task 2. Listen again and say true or false.**

1. Little Bunny is a nice mouse.

2. He has got red eyes and long grey ears.

3. There is a large garden near his house.

4. Pussy is a big black cat with blue eyes.

5. Little Bunny likes his friend Pussy.

**Task 3. Listen and find the English equivalents to the words.**

1. красивый

2. сад

3. сладкие яблоки

4. давать

5. навещать

6. большая черная кошка

7. груша

8. вишня

9. серая мышка

10. злой

Аудиотекст

They Come To Visit Little Bunny

Little Bunny is a white rabbit. He has red eyes and long white ears. Little Bunny lives in a pretty little house. There is a large garden near it. Little Bunny has many apple-trees, pear-trees and cherry-trees. There are many sweet apples, pears and cherries in his garden, and Little Bunny likes to give them to his friends. When Mrs. Hen comes to visit him, Little Bunny gives her some cherries.

One day Miss Mouse comes to visit him. Little Bunny gives her a nice sweet cherry. Then Pussy comes to visit Little Bunny. Pussy is a big black cat with green eyes and a long tail. Little Bunny gives Pussy an apple. "I don't like apples", says Pussy. Little Bunny gives Pussy a sweet yellow pear. "I don't like pears", says Pussy. Then he gives her some red cherries. "I don't eat cherries", says Pussy. "Oh, Pussy, what do you want?" asks Little Bunny. "I want a nice grey mouse for my lunch." Little Bunny is very angry: "You are not good. You want to eat my friend. Go away and never come to my house again".

КЛЮЧИ

**I.** 1A 2B 3B 4C 5B

**II.** 1) pretty 2) garden 3) sweet apples 4) to give 5) to visit

6) a big black cat 7) pear 8) cherry 9) a grey mouse 10) angry

**III.** 1. F 2.F 3.T 4.F 5.F

**Задание I. Общее понимание содержания аудиотекста. Время выполнения – 3мин**

Учащимся предлагается прослушать текст и выбрать из 3 предложенных правильный (один!) вариант ответа. Задание выполняется непосредственно во время прослушивания. Ответы заносятся учащимися в соответствующую графу на бланке ответов. Максимальное количество баллов за выполнение задания – 5 (по 1 баллу за каждый правильный ответ).

**Задание II. Выборочное понимание содержания аудиотекста. Время выполнения – 3мин**

Учащиеся прослушивают текст во второй раз, но уже с целью найти английские эквиваленты к предложенным в задании словам. Во время выполнения задания аудиотекст не останавливается. Ответы так же заносятся учащимися в соответствующую графу на бланке ответов. Максимальное количество баллов за выполнение задания – 10 (по 1 баллу за каждый правильный ответ).

**Задание III. Детальное понимание содержания аудиотекста. Время выполнения – 3мин**

Во время третьего прослушивания учащиеся помечают, соответствуют ли предложенные в задании предложения аудиотексту, и заносят свои варианты ответов в бланк. Максимальное количество баллов за выполнение задания – 5 (по 1 баллу за каждый правильный ответ).

Максимальное количество баллов, которое можно набрать за все 3 задания – 20. Если учащийся набирает от 20 до 15 баллов, это говорит о его достаточно высоком уровне развития аудирования. 15-10 баллов свидетельствуют о среднем уровне развития данного вида речевой деятельности, и, соответственно, 10 баллов и ниже – тревожный сигнал для учителя: низкий уровень развития умения аудирования.

**Обработка и интерпретация результатов**

Средний процент (балл) выполнения задания выводился по следующей формуле:

**Ср. % (балл) = (N - n) / 2 + n**,

где **N** – максимальный процент выполнения задания (максимальное кол-во баллов), **n** – минимальный процент выполнения (минимальное кол-во баллов).

**II. КОНТРОЛЬНОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ**

Тестирование также состояло из 3 заданий, диагностирующих 3 стратегии аудирования (аудирование с общим пониманием содержания, аудирование с выборочным пониманием содержания и аудирование с полным пониманием содержания).

**Task 1. Listen and choose the best topic of the text.**

a) the text is about Italy;

b) the text is about an Englishman Thomas Coryate;

c) the text is about how Thomas Coryate tried to use the invention he saw in Italy;

d) the text is about Thomas Coryate`s dinner party.

**Task 2. Listen again and say true or false.**

1. Thomas believed it was not nice to eat meat with fingers.

2. He ate potatoes with a fork.

3. Nobody looked at Thomas when he began to eat like Italians.

4. Coryate's friends began to eat meat with their hands.

5. Forks were very inconvenient for Englishmen.

6. Thomas wasn't used to eating with forks.

7. People in England began to use forks in 1568.

**Task 3. Listen and fill in the gaps.**

1) In 1608 an Englishman Thomas Cory ate visited … .

2) While eating meat the Italians use small … .

3) When the servant … the steak, Thomas took out one fork and began to eat like people did in Italy.

4) All his friends considered the Italians very … because the fork was very inconvenient.

5) Mr. Coryate thought that the English always had … dirty hands.

6) Thomas Coryate wanted … that it was very easy to use the fork.

7) Only … … later people in England began to use forks.

Аудиотекст

In 1608 an Englishman whose name was Thomas Cory ate visited Italy. He liked the country and noted down every interesting thing he found. But there was one thing which he found more interesting than the others. In his diary Thomas wrote, 'When the Italians eat meat, they use small forks. They do not eat with hands because, as they say, people do not always have clean hands.'

Before leaving for England, Thomas Cory ate bought a few forks.

At home Thomas gave a dinner party to show the invention to his friends. When the servant brought the steak, he took out one fork and began to eat like they did in Italy.

Everybody looked at him in surprise. When he told his friends what it was, they all wanted to take a good look at the strange thing. All his friends said that the Italians were very strange people because the fork was very inconvenient.

Thomas Cory ate tried to prove the opposite. He said it was not nice to eat meat with one's fingers because they were not always clean.

Everybody got angry at that. Did Mr Coryate think that people in England always had dirty hands? And weren't the ten fingers they had enough for them?

Thomas Coryate wanted to show that it was very easy to use the fork. But the first piece of meat he took with the fork fell to the floor. His friends began to laugh and he had to take the fork away.

Only fifty years later did people in England begin to use forks.

КЛЮЧИ

**I.** C

**II.** 1.T 2.F 3.F 4. F 5.T 6.T 7.F

**III.** 1.Italy 2.Forks 3.Brought 4.Strange 5.Dirty 6.To show 7.Fifty years

**Задание I. Общее понимание содержания аудиотекста. Время выполнения – 3мин**

На доску выписываются несколько различных предполагаемых тем аудиотекста. Во время прослушивания учащиеся определяют ту из них, которая наиболее полно и ярко раскрывает суть прослушанной информации. За правильно выбранный ответ учащиеся получают 5 баллов (за неправильный, соответственно, 0 баллов).

**Задание II. Выборочное понимание содержания аудиотекста. Время выполнения – 3мин**

Учащиеся прослушивают текст во второй раз, но уже с целью определения верности / неверности утверждений. Во время выполнения задания аудиотекст не останавливается. Максимальное количество баллов за выполнение задания – 7 (по 1 баллу за каждый правильный ответ).

**Задание III. Детальное понимание содержания аудиотекста. Время выполнения – 3мин**

Во время третьего прослушивания учащиеся заполняют пропуски в предложениях словами из аудиотекста. Максимальное количество баллов за выполнение задания – 7 (по 1 баллу за каждый правильный ответ).

Максимальное количество баллов, которое можно набрать за все 3 задания – 19. Если учащийся набирает от 19 до 14 баллов, это говорит о его достаточно высоком уровне развития аудирования. 13-10 баллов свидетельствуют о среднем уровне развития данного вида речевой деятельности, и, соответственно, 9 баллов и ниже – тревожный сигнал для учителя: низкий уровень развития умения аудирования.

**Обработка и интерпретация результатов**

Средний процент (балл) выполнения задания выводился по следующей формуле:

**Ср. % (балл) = (N - n) / 2 + n**,

где **N** – максимальный процент выполнения задания (максимальное кол-во баллов), **n** – минимальный процент выполнения (минимальное кол-во баллов).