

иностранным гостям о самобытности своей культуры и т. д. Принцип диалога культур предполагает использование культуроведческого материала о родной стране, который позволяет формировать представления о культуре стран изучаемого языка [4].

Все вышеперечисленные формы введения занятий страноведческого и лингвострановедческого содержания способствуют передаче студентам иноязычной культуры, содействуют их вовлечению в диалог культур, развивают общекультурную компетенцию, творческие и познавательные умения, повышают интерес к изучению иностранного языка в целом.

Библиографический список

1. Писаренко Т.Н., Писаренко В.Г. Использование квиза при работе с текстами страноведческого характера // Иностранные языки в школе. 1998. № 4. С. 43–52.

2. Вартанов А.В. От обучения иностранным языкам к преподаванию иностранных языков и культур // Иностранные языки в школе. 2003. № 2. С. 12–15.

3. Сысоев П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. 2001. № 4. С. 31–39.

4. Культуроведение в системе современного языкового образования // Иностранные языки в школе. 2001. № 3. С. 27–32.

УДК 373

Т.Р. Лыкова, доцент
кафедры СКТИЯ, УГЛТУ

СТРАТЕГИИ АУДИРОВАНИЯ КАК ФАКТОРЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В данной статье выделены стратегии аудирования: стратегия полного понимания, стратегия понимания общего содержания, стратегия селективного/выборочного понимания. Автор отмечает критерии сформированности стратегий аудирования.

Ключевые слова: аудирование, стратегии, иностранный язык, культурные традиции.

Аудирование является особым видом речевой деятельности, который представляет собой одновременно восприятие и понимание речи на

слух [1–7]. Аудирование как действие, входящее в состав устной коммуникативной деятельности, используется в любом устном общении. Без овладения этим видом деятельности невозможно выучить язык и пользоваться иноязычной речью на том уровне, который необходим на современном этапе развития общества.

Учеными было доказано, что аудирование является активным процессом, во время которого происходит напряженная работа всех психических и умственных процессов, происходит восприятие получаемой информации в виде звуковой формы, ее переработка и сличение с эталонами, хранящимися в долговременной памяти учащихся, узнавание и понимание мысли [6, 8, 9, 10]. Слуховая память развита хуже чем зрительная, следовательно, при длительном слушании быстро наступает утомляемость и быстрее происходит забывание того, что человек слышит [8, 9, 11].

Опыт работы автора показал, что научить аудированию труднее чем другим видам речевой деятельности, так как работа над аудированием у самих учащихся не вызывает положительных эмоций. Аудирование занимает до 40–60 % учебного времени на занятии (начиная с приветственной фразы преподавателя и заканчивая подведением итогов занятия).

Таким образом, для современного преподавателя иностранного языка особенно актуален поиск путей специального, целенаправленного обучения аудированию на уроках английского языка как самостоятельному виду речевой деятельности с целью оптимизации процесса обучения, ведь в свете требований ФГОС обучить навыкам аудирования необходимо всех обучающихся с разным стартовым уровнем слухового, зрительного восприятия и памяти.

В словаре В. Даля «стратегия» определяется как учение о «лучшем расположении и употреблении высших сил и средств» [12]. Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез считают аудирование сложной рецептивной мыслительно-мнемической деятельностью, связанной с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении [13, 5, 6].

Обучение аудированию должно предполагать овладение стратегиями аудирования, представляющими собой способ достижения цели понимания устной речи, выбираемый сознательно, намеренно и планомерно и реализующийся на основе комбинирования знаний, навыков и умений [14].

И.И. Дьяченко считает, что оптимизация – это выбор наиболее эффективного (в пределах оптимального) варианта управляемого процесса в соответствии с заданными критериями, что, по утверждению Ю.К. Бабанского, является более широкой трактовкой идеей оптимизации процесса обучения [15]. Т.А. Ильина определяет оптимизацию как степень соответствия организационной стороны системы тем целям, для достижения которых она создана. При этом оптимальность, достигнутая для одних условий, может не иметь места при других условиях [16].

Оптимизация педагогического процесса, созданная на базе новых технологий, включает в себя следующие структурные составляющие:

- цели обучения и диагностически заданные планируемые результаты обучения;
- содержание обучения;
- средства диагностики и контроля состояния результатов обучения;
- методы обучения;
- организацию учебного процесса;
- средства обучения;
- обучаемые;
- преподаватель;
- результат деятельности – достигаемый уровень общеобразовательной и профессиональной подготовки [15].

Термин «*оптимальный*» означает наиболее соответствующий определенным условиям и задачам вариант деятельности. Следовательно, оптимизация педагогического процесса – это выбор наилучшего из возможных для данной конкретной ситуации.

Таким образом, *принцип оптимизации* требует в каждом конкретном случае выбора такой стратегии, которая предполагает наличие наилучшего варианта плана деятельности, то есть наилучшего варианта содержания методов, средств, форм обучения и воспитания, четкого нормирования затрат времени, усилий, создания оптимальных условий для деятельности, умелого стимулирования и регулирования действий по ходу самого учебно-воспитательного процесса, оперативного контроля и учета учебной работы.

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

- способа организации учебного процесса;
- способа введения языкового материала в устной форме;
- средства обучения другим видам речевой деятельности;
- средством контроля и закрепления полученных знаний, умений и навыков.

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

- опознания звукового потока;
- восприятия значения аудируемых единиц;
- выявления значимой информации в аудируемом тексте.

В зависимости от конкретных учебных задач и по признаку полноты понимания информации различаются два вида аудирования:

- 1) с полным пониманием;
- 2) с пониманием основного содержания текста.

Процесс аудирования идет в три этапа:

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

Важным представляется различие коммуникативного аудирования как вида речевой деятельности (ВРД) (*communicative listening*) и учебного аудирования (*guided listening*).

Communicative listening включает следующие виды аудирования:

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

Guided listening подразделяется на *intensive* (интенсивное) и *extensive* (экстенсивное) аудирование.

Применительно к методике обучения иностранным языкам планомерное использование стратегий аудирования предполагает, что обучающийся ставит перед собой цель и планирует пути и способы ее достижения в силу своих индивидуальных способностей и возможностей с помощью знаний, навыков и умений, а также следует установленному им плану.

Сознательное использование стратегий аудирования означает, что обучающийся осмысленно подходит к учебному процессу, становится самостоятельнее, автономнее. Он больше не является объектом обучения, а становится субъектом учения, осознает собственные действия с учебным материалом и анализирует их результаты в соответствии с целями и мотивами обучения.

Намеренное применение стратегий означает, что учащийся принял решение о возможности или необходимости рациональных, оптимальных способов деятельности и обладает стремлением, самонастроенностью к исполнению действия сообразно намеченной программе для достижения значимого результата.

Изучение и анализ аудирования выявили взаимосвязь видов слушания с точки зрения психологии и методики обучения иностранным языкам и дополнил их субъективной составляющей – стратегиями: стратегия полного понимания, стратегия понимания общего содержания, стратегия селективного/выборочного понимания.

Обучение пользованию стратегиями демонстрирует индивидуализацию процесса обучения, так как стратегия персонально присваивается

обучающимися, и он во время слушания комбинирует умения, чтобы они функционировали как единая система.

В любой деятельности важно владение определенным набором умений, которые будут способствовать формированию личной стратегии. В процессе слушания обучающийся выбирает из присвоенного набора умений те, которые помогут ему в каждом конкретном случае достичь результата, прийти к намеченной цели и достигнуть полного, общего или селективного (выборочного) понимания сообщения, придерживаясь определенной стратегии, т. е. обучающийся в каждом случае одновременно или последовательно применяет умения.

Таким образом, стандарт определяет три основные учебные цели аудирования:

1. Аудирование с целью понимания основного содержания текста.
2. Аудирование с целью относительно полного понимания содержания текста.
3. Аудирование с целью выборочного понимания необходимой информации.

Следовательно, комплексы упражнений для развития умения аудировать должны базироваться на целях обучения данному виду речевой деятельности и обеспечивать развитие соответствующих умений. Требования к уровню подготовки обучающихся определяют следующие типы текстов при обучении аудированию:

- прагматические тексты (прогнозы погоды, программы теле- и радиопередач, объявления на вокзале (в аэропорту), рекламные объявления);
- аутентичные аудио- и видеотексты различных жанров и длительности звучания;
- тексты монологического и диалогического характера;
- публицистические тексты (интервью, репортажи).

Предпочтение следует отдавать тем типам текстов, которые учащиеся могли бы воспринимать на слух при посещении страны изучаемого языка. Важно, чтобы на материале каждого конкретного типа текстов у обучающихся развивались те умения, которые будут задействованы при восприятии этого типа текста в реальной жизни. В современной методике принята трехступенчатая модель обучения аудирования. Эта модель включает три стадии:

- 1) до прослушивания (pre-listening);
- 2) прослушивание (listening);
- 3) после прослушивания (post-listening).

На первой стадии происходит актуализация имеющихся знаний, формирование мотивации к получению новой информации, построение предположений о содержании аудиотекста, т. е. происходит погружение

учащихся в контекст аудиотекста. Такое погружение может осуществляться с помощью определенных заданий:

- 1) Обсуждения вопросов, связанных с темой аудиотекста;
- 2) названия ассоциаций, связанных с темой текста;
- 3) построения предположений о содержании текста по его заголовку;
- 4) верных/неверных утверждений (может использоваться и для дальнейшего контроля);
- 5) предположений о содержании текста по серии картинок.

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

На стадии прослушивания происходит контакт учащихся с аудиотекстом, с новой информацией. Как правило, аудиотекст ставится два раза: первый раз – с целью предварительного ознакомления и понимания общего содержания. При выполнении таких заданий обучающиеся развивают умения:

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

Виды заданий:

1. Ответ на общий вопрос на понимание основной идеи текста (о чем?).

2. Прослушивание текста по частям и установление соответствия частей текста и основной идеи.

3. Расположение частей текста в правильном порядке.

Второй раз текст прослушивают с целью более детального изучения и понимания подробностей. Обучающиеся развивают умения:

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

Проверка понимания (контроль) может осуществляться с помощью следующих таких заданий, как:

- 1) верные/неверные утверждения;
- 2) заполнение пропусков в тексте;

- 3) определение фактических ошибок или информации, не содержащейся в тексте;
- 4) заполнение таблиц;
- 5.) задания с множественным выбором ответа;
- 6) графическое представление информации (схемы, рисунки, диаграммы);
- 7) ответы на специальные вопросы.

В ходе предъявления аудиотекста целесообразно использование опор. К визуальным опорам относятся картинки, фотографии, карты, схемы. Вербальные опоры могут быть представлены в виде ключевых слов, плана, а также заданий, которые направлены непосредственно на проверку понимания, так как они обычно выдаются ученикам уже на этапе прослушивания аудиотекста.

На завершающей стадии полученная обучающимися информация перерабатывается, переосмысливается и используется для дальнейшего развития коммуникативных умений. Как правило, на этой стадии происходит развитие продуктивных видов речевой деятельности – говорения и письма.

Учащиеся обсуждают содержание текста в монологической или диалогической форме, выражают оценочное отношение к нему, развивают идеи, затронутые в тексте, выполняют творческие, практические задания на основе полученной информации.

На данном этапе целесообразно применение (как и на первом) парных, групповых и коллективных форм работы, а также осуществление дифференцированного подхода.

Аудирование, требуя напряженной психической деятельности, обычно вызывает быстрое утомление и отключение внимания слушающего. Целый ряд трудностей связан с отсутствием четко организованного контроля при аудировании. Если контроль не будет регулярным, то не придется рассчитывать на его эффективность. Очень важно, чтобы контроль охватывал всех обучающихся.

Успешность аудирования иноязычной речи формируется такими факторами, как:

- 1) объективные факторы; зависят от самого реципиента (от степени развитости речевого слуха, памяти); условий восприятия (темпоральной характеристики, количества и формы предъявлений, продолжительности звучания); лингвистических особенностей – языковых и структурно-композиционных сложностей речевых сообщений и их соответствия речевому опыту и знаниям обучающихся;
- 2) субъективные факторы; зависят от потребности обучающихся узнать что-либо новое, от наличия интереса к теме сообщения, от осознания объективной потребности в иностранном языке и пр.

Несмотря на то, что аудирование – это внутренний, внешне не выраженный вид речевой деятельности, для наблюдения за формированием стратегий аудирования необходимо вывести его проявление во внешний план. Сформированность стратегий проявляется в результатах деятельности. Такими результатами могут служить:

1) индивидуальная программа обучающегося, модель внутреннего поведения для достижения целей слушания, отражающая проявление стратегии с использованием различных знаний, навыков и умений (как общеучебных, так и компенсаторных);

2) рефлексивная деятельность обучающихся, позволяющая сделать «ход мыслей» наблюдаемым;

3) автономность обучающихся в выборе текстов, определении целей, видов слушания, в выборе стратегии восприятия аудиосообщений;

4) креативность, самостоятельность при разработке заданий к текстам;

5) выполнение тестовых заданий;

6) активная коммуникативная деятельность на основе прослушанного текста.

Таким образом, данные показатели являются критериями сформированности стратегий аудирования. Они способствуют оптимизации и эффективности всего иноязычного образовательного процесса. Это выражается в положительной динамике результативности, а именно в:

1) снижении количества обучающихся с низким уровнем полного, детального понимания текста на слух и в увеличении обучающихся с высоким уровнем;

2) увеличении количества обучающихся, проявляющих речевую активность и добивающихся понимания текста как вербально, так и невербально;

3) снижении количества обучающихся, имеющих низкий уровень понимания темы и основных фактов, и увеличении обучающихся с высоким уровнем;

4) снижении количества обучающихся, имеющих низкий уровень понимания отдельных, выборочных фактов, и увеличении обучающихся с высоким уровнем.

Библиографический список

1. Текст как явление культуры / Г.А. Антипов, И.Ю. Марковина, О.А. Донских, Ю.А. Сорокин. Новосибирск: Наука, 1989. 194 с.
2. Апатова Л.И. Обучение пониманию иноязычной речи на слух: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: МГПИ, 1971. 24 с.
3. Балабардина Ю.Н. Зачем мы слушаем? // Коммуникативная методика. 2003. № 2. С. 22–25.

4. Брудный А.А. Проблема языка и мышления – это прежде всего проблема понимания // Вопросы философии. 1977. № 6. С. 100–104.
5. Гез Н.И. Роль условий общения при обучении слушанию и говорению. М.: Высшая школа, 2011. 80 с.
6. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебн. / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролубов [и др.]. М.: Высшая школа, 2011. 340 с.
7. Голубь Я.В. Соотношение образа и иностранного слова. М.: Просвещение, 2011. 72 с.
8. Вулдридж Д. Механизм мозга. М.: Класс, 2011. 48 с.
9. Воронин Л.Г. Физиология и биохимия памяти. М.: Просвещение, 2011. 188 с.
10. Верещагин Е.М, Костомаров В.Г. Язык и культура. М.: Русский язык, 1983. 320 с.
11. Гальперин П.Я. Лекции по психологии: учебн. пособие / П.Л. Гальперин. М.: Кн. дом «Университет», 2002. 400 с.
12. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. М.: Цитадель, 1998. 640 с.
13. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ-ГЛОССА, 2000. 165 с.
14. Гез Н.И. Взаимоотношение между устной и письменной формами коммуникации. М.: Высшая школа, 2011. 96 с.
15. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю.К. Бабанский. М.: Просвещение, 1982. 192 с.
16. Ильина В.Я. Некоторые характеристики кратковременной памяти, полученные в условиях аудирования. М.: МГПИ иностранных языков им. М. Тореца, 2011. 44 с.

УДК 37

Е.Н. Глушкова, ст. преподаватель
кафедры СКТИЯ, УГЛТУ

ПРИВИТИЕ ИНТЕРЕСА К ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА АУДИТОРНЫХ ЗАНЯТИЯХ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

В данной статье рассматривается вопрос о привитии интереса к иностранному языку через определенные типы упражнений.

Ключевые слова: упражнение, эффективный, интерес, комфорт.

Вопрос качества образования является всегда ключевым, как бы ни менялась парадигма образования. Обучающиеся получают большие