

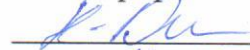
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК
кафедра английского языка

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ
В ГЭК И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ
ЗАИМСТВОВАНИЯ

Заведующий кафедрой

д-р филол. наук, профессор

 Н.Н. Белозерова
13 июня 2018 г.

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(магистерская диссертация)

РОЛЬ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

45.04.02 Лингвистика

Магистерская программа «Теория и практика преподавания иностранных языков и культур»

Выполнила работу
Студентка 2 курса
очной формы обучения



Исмагилова
Диана
Мударисовна

Научный руководитель
канд. филол. наук, доцент кафедры
английского языка



Антонова
Светлана
Николаевна

Рецензент
канд. филол. наук, ст. преп. кафедры
английского языка



Кукарская
Ольга
Валерьевна

г. Тюмень, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ	7
1.1. Психофизиологические основы обучения иностранному языку как речевой деятельности.....	7
1.2. Особенности формирования коммуникативной компетенции студентов при изучении английского языка	14
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	31
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ ВУЗА	33
2.1. Методы и средства развития коммуникативных умений.....	33
2.2. Аудирование как метод развития коммуникативных умений.....	41
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	54
3.1 Организация и этапы исследования (результаты констатирующего эксперимента).....	57
3.2. Формирование коммуникативных умений с использованием подкастов на занятиях иностранного языка у студентов первого курса (формирующий эксперимент).....	62
3.3. Оценка эффективности формирования коммуникативных умений с использованием подкастов у студентов первого курса (контрольный эксперимент).....	65
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3	73
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	75
Список использованной литературы.....	76
Приложение 1	81

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе изучение иностранного языка является одним из неотъемлемых элементов обучения в вузе. Это обусловлено тем, что владение иностранным языком является основой успеха в обучении и трудовой деятельности для любого современного человека. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) устанавливают необходимость формирования коммуникативно компетентной личности при обучении в вузе, что предполагает обучение английскому языку как международному.

Согласно отечественной концепции обучения иностранным языкам разработанной на основе исследования А.Н. Леонтьева, выдвинуты следующие условия успешному обучению иностранному языку:

1. Обучать следует не самому языку, а именно речевой деятельности на иностранном языке, что косвенно указывает на необходимость формирования именно навыков говорения.

2. Основная функция разного рода аудиовизуальных и технических средств обучения иностранному языку состоит в обеспечении действий и операций, затем превращаемых во внутренние, умственные операции (данное положение согласуется с концепцией системно-деятельностного подхода, согласно которому внешняя деятельность преобразуется во внутреннюю психическую).

3. Обучение собственно языку сводится к формированию речевых действий, социокультурной и речевой ориентировки, необходимой для речевой деятельности, и к овладению средствами реализации речевой деятельности. Это обуславливает необходимость использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), которые позволяют активно вовлечь студента в образовательный процесс, сделать обучение языку более коммуникативным, включить деятельностную составляющую в обучение.

4. Учить языку следует, формируя мотивы речевой и учебной деятельности как ключевого компонента учебного процесса, то есть особую актуальность в обучении иностранному языку приобретают средства мотивации. Это обуславливает необходимость использования более современных средств обучения, которые обуславливают высокий уровень мотивации. В частности, в этом контексте интересно применение подкастов, которые позволяют не только обучать речевой деятельности, но и дают возможность студентам генерировать собственный языковой материал (например, при создании подкастов).

5. Формирование речевой деятельности на иностранном языке должно представлять собой отработку отдельных структурных компонентов (как правило, лексических единиц и конструкций) с последующим объединением этих компонентов в целостную систему деятельности [Леонтьев 2001, 5-6].

Положения концепции обуславливают необходимость подбора средств обучения для студентов с тем, чтобы они были ориентированы на пробуждение внимания и активацию восприятия, а также на обучение иностранному языку как обучение речевой деятельности.

Кроме того, указанные положения концепции обуславливают необходимость подбора таких методов и средств обучения, которые позволят совершенствовать именно коммуникативные навыки, обучая языку как речевой деятельности, а также совершенствовать процесс запоминания лексики, поскольку, только обладая значительным словарным запасом, студент может быть коммуникативно компетентным.

В этой связи одной из актуальных проблем преподавания английского языка в вузе становится поиск методов и средств обучения, которые позволят обучить распознаванию на слух английской речи и навыку ведения диалога.

Особую значимость в настоящее время для достижения этих целей приобретает аудирование, как обучающий вид речевой деятельности. При этом современные Интернет-ресурсы открывают обширные возможности для применения аудирования, в частности, одной из них является использование

подкастов, которые можно подобрать, исходя из темы занятия. Подкастинг в общем виде – это процесс создания и распространения звуковых либо видеофайлов (называемых подкастами) в стиле радио- и телепередач в Интернете (своего рода вещание в Интернете).

Подкасты как средство обучения обладают немаловажной особенностью – постоянным обновлением информации и возможностью ее подбора на определенную тему, что обуславливает актуальность их применения в обучении английскому языку.

Исходя из актуальности, цель данной работы – оценка особенностей использования подкастов при формировании коммуникативных умений студентов первого курса.

В основу исследования положена гипотеза о том, что использование подкастов повысит эффективность формирования коммуникативных умений, что будет выражено через более высокий уровень умений в области аудирования, монологической и диалогической речи студентов.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие основные задачи:

1. Рассмотреть теоретические основы формирования коммуникативных умений, а также требования ФГОС к результатам обучения и основные методики.

2. Выделить методические особенности формирования коммуникативных умений с использованием подкастов на аудиторных и внеаудиторных занятиях английским языком.

3. Оценить эффективность использования подкастов при формировании коммуникативных умений студентов первого курса.

Объектом исследования выступает процесс обучения иностранному языку студентов первого курса.

Предметом исследования является использование подкастов в этом процессе.

Основным методом исследования выступает анализ информации литературных источников, в том числе, научной и методической литературы, Интернет-ресурсов (содержания подкастов), а также педагогический эксперимент.

Научно-методологическую основу исследования составляют труды таких авторов, как Бим И.Л., Гарбуз О.В., Зимняя И.А., Игнатова Н.Ю., Маслыко Е.А., Матвеева Н.В., Нелунова Е.Д., Подопригорова Л.А., Селевко Г.К., Тельцина Т.Н., Сидоренко А.Ф., Пирсон Д., Доул Дж., Рассел Дж., Ричардс Дж., Пайат Дж., Венден А..

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что в рамках работы проанализированы особенности формирования коммуникативных навыков студентов первого курса, и выявлен потенциал подкастов в данном процессе.

Практическая значимость исследования состоит в том, что материалы исследования могут быть использованы в практике преподавания иностранного языка в вузе.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ

1.1. Психофизиологические основы обучения иностранному языку как речевой деятельности

Процессы познания, такие, как восприятие, память или мышление, во всех случаях направлены на определенный объект, и изначально являются особой функцией психики как свойства человеческого мозга создавать образ воспринимаемых предметов и явлений. Вместе с тем в каждом познавательном процессе имеется субъективное отношение личности к миру, с позиции которого личность оценивает степени важности того или иного образа для себя, своей жизни и существования. Именно это субъективное отношение выражается в функции внимания, особенности которого учитываются при обучении английскому языку [Ефременко 2010, 55].

А.А. Леонтьев определяет обучение любому неродному языку как обучение речевой деятельности [Леонтьев 2001, 219], с указанием двух значимых и «элементов» освоения любого иноязычного лингвистического опыта:

- когнитивного аспекта (собственно знание лексики, грамматики и т.д.)
- личностного аспектов овладения языком (формирования собственно языковой личности «лингвистического «Я»», чувства языка).

Касательно первого аспекта А.А. Леонтьев говорит о необходимости научения ориентировке в наборе лингвистических и социокультурных знаний и знаний изучаемого языка. Второй – личностный аспект, не менее значим, так как овладение иностранным языком ориентировано в том числе и на личность учащегося. В личностный аспект изучения иностранного языка входит проблема Я, мотивация, система аттитюдов, вопросы идентичности, реализации собственной личности как способа самоутверждения.

Указанная особенность овладения иностранным языком обуславливает тот факт, что в процессе изучения языка в вузе, обучающиеся задействуют не только собственно механизмы внимания и памяти (при заучивании слов), но и процессы ощущения, воображения, восприятия.

Данная концепция применима и в рамках формирования лексических, грамматических и коммуникативных навыков. Лексические навыки, связаны с узнаванием лексических единиц (слов, устойчивых выражений) и их извлечением из долговременной памяти.

Формирование лексических и коммуникативных навыков – это достаточно сложный и многокомпонентный процесс, в котором должны быть решены три основные задачи:

1. Обеспечение правильности и точности восприятия образа слова, установление связи между образом слова и его лексическим значением.
2. Обеспечение правильной локализации слова в памяти обучающегося на основе привлечения информации об иных словах иностранного и родного языков.
3. Обеспечение правильного и разнообразного комбинирования новых лексических единиц с другими, уже известными словами.

Е.Н. Соловова рассматривает вопрос о содержании обучения лексике с позиции школы Г.В. Роговой, выделившей три компонента содержания обучения: лингвистический, методологический и психологический, при этом воздействие при обучении лексике необходимо осуществлять на все три эти компонента [Соловова 2003, 55].

По мнению Л.В. Щербы, успешность в овладении иностранным языком также зависит не только от объема усвоенных слов, но и от наличия у студента и общеучебных умений, в частности, умений наблюдать, сравнивать, анализировать, догадываться о значении слов по контексту, работать со словарями. В целом, перечисленные навыки формируют иноязычную коммуникативную компетентность.

Процесс формирования любого лексического навыка как основы иноязычной коммуникативной компетентности у обучающихся включает следующие основные этапы [Красножонова 2001, 54]

1. Ознакомление с функцией слова, значением, признаками.
2. Тренировка и усвоение слов.
3. Использование новых лексических единиц.

Положения концепции и особенности лексических навыков обуславливают необходимость подбора средств обучения для младших студентов с тем, чтобы они были ориентированы на пробуждение внимания и активацию восприятия, а также на обучение иностранному языку как речевой деятельности.

Г.В. Рогова формирование коммуникативных умений предлагала осуществлять через [Опарина 2005, 34]:

1. Использование наглядности (изобразительной, предметной, звуковой, показ действия).
2. Использование синонимов/антонимов.
3. Использование известных обучающимся способов словообразования.
4. Перевод и работу со словарями.
5. Использование контекста.
6. Использование аудирования – восприятия речи на слух.

В методике Г.В. Роговой и И.Н. Верещагиной цель обучения коммуникативным умениям представляет собой целый комплекс, который состоит из практической, образовательной, воспитательной и развивающей целей, тесно взаимосвязанных между собой.

Особая роль в обучении иностранному языку, в том числе в отдельном аспекте формирования коммуникативной компетентности, принадлежит средствам обучения [Ляховицкий 1981, 32]. Средства обучения представляют собой объекты, созданные человеком и предметы естественной природы, которые используются в образовательном процессе в качестве носителей

учебной информации и инструментов деятельности педагога и обучающихся для достижения поставленных целей обучения, воспитания и развития [3, с. 56].

И. А. Зимняя отождествляет средства обучения и средства учебной деятельности, при этом, средства учебной деятельности нужно рассматривать в трех аспектах [Зимняя 2013, 56]:

- как лежащие в основе познавательной и исследовательской функций учебной деятельности интеллектуальные действия (анализ, синтез, обобщение),

- как знаковые, языковые, вербальные средства, в форме которых усваивается знание, рефлексится и воспроизводится индивидуальный опыт.

- как фоновые знания, посредством включения в которые новых знаний структурируется индивидуальный опыт, тезаурус обучающегося.

При рассмотрении средств обучения английскому языку можно выделить отдельные группы средств и методов обучения по функциональным особенностям.

Кроме перечисленных подходов основополагающей является классификация, подразделяющая средства обучения по тем методикам (или категориям методик) в рамках которых они используются. Достаточно интересно рассмотреть современные коммуникативные средства и методики обучения английскому языку, которые сочетают в себе элементы инновационных и традиционных методов преподавания иностранного языка, они представляются наиболее продуктивными [Мильруд 1985, 54]. Пассов Е.И. в работе «Коммуникативный метод обучения» говорит об эффективности таких методик, как мнемотехнические, методики с использованием элементов аудирования, а также методики с использованием таких средств обучения, как видеоматериалы.

Можно выделить ряд качественных особенностей средств обучения, которые используются при формировании коммуникативной компетентности.

Особое место среди этих средств обучения отводится требованиям к процессу проведения учебных занятий, созданию атмосферы общения, коммуникативной среды, созданию условий для групповой, парной или индивидуальной работы обучающихся. Некоторое внимание уделяется технике формирования групп и пар обучающихся, методам и приемам управления учебной деятельностью в ходе учебных занятий [Александров 2011, 23-27].

Ряд средств обучения предназначен для становления и развития у обучающихся умений смыслового восприятия и понимания иноязычной речи, что также предполагает особый акцент на обучении лексике. В частности, в данной части рекомендаций тщательно интерпретируются фундаментальные факторы, определяющие все процессы восприятия и понимания английской речи: знание мира, предмета, темы, грамматики и лексики, а также контекст функционирования речевого материала.

Методическое обеспечение данных процессов восприятия и понимания материала достигается тремя основными формами организации рецептивной деятельности обучающихся [Мильруд 1985, 78]:

1. Учебной деятельностью, предопределяющей слуховое восприятие английской лексики или чтение текста.
2. Учебной деятельностью в ходе прослушивания текста или его чтения.
3. Учебной деятельностью, опосредующей слуховое восприятие или чтение.

В этом контексте формируются всевозможные коммуникативные установки и вырабатываются универсальные учебные действия (из группы коммуникативных УУД), в частности, совместное обсуждение проблемы, предложение решений, взаимная оценка и самооценка, перенос на ситуации реальной жизни [Гарбуз, Курбатова 2010, 28].

В основе рекомендаций по формированию коммуникативной компетентности ключевое внимание уделяется проблеме терпимого

отношения к ошибкам студентов (error tolerance). В спонтанной и свободной речи обучающегося отношение к ошибке должно меняться в зависимости от того, насколько ошибка препятствует общению. В том случае, если ошибка терпима, для ее исправления не следует «разрывать» речь обучающихся. Данный подход во многом учитывает психофизиологические особенности обучающихся, позволяя формировать у них более свободное отношение к иностранному языку в целом и процессу коммуникации с использованием языка.

При обучении лексике можно применять такие методические приемы, как общение в рамках определенного контекста (contextualised practice), формирование диалога из реплик (jumbled dialogue), завершение диалога (dialogue completion), составление диалога (discourse chains) [Леонтьев 2001, 43].

Особое место в обучении лексике студентов отведено использованию ролевой игры. Объектом особого внимания педагога является обучение студентов самовыражению в ходе иноязычного общения. В этом ключе используют интервью, технику повествования и проектную методику [Беляева, Иванова 2008, 42].

Включение социокультурного компонента способствует формированию культуры речи у обучающихся [Гарбуз, Курбатова 2010, 8]. Систематическое включение элементов аудирования позволяет сформировать более беглую и правильную речь. Упражнения на грамматику и лексику, в особенности с использованием таких компьютерных технологий, когда обучающийся имеет возможность услышать живой язык, способствуют пополнению словарного запаса и постановки грамотного произношения.

Таким образом, формирование коммуникативных умений, при учете психологического аспекта данного процесса, предполагает учет возрастных особенностей учащихся, физиологических условий внимания и памяти, а также учета психологической концепции, согласно которой обучение

иностранному языку необходимо осуществлять, как обучение речевой деятельности.

Особую актуальность применение коммуникативных методик приобретает в случае профильного обучения иностранным языкам. Профильное обучение иностранному языку – это целенаправленная подготовка студента к дальнейшей деятельности (учебной или профессиональной), связанной с использованием иностранного языка как объекта будущей (профессиональной) деятельности либо в качестве средства профессиональной коммуникации. В данном случае целью применения коммуникативных методов обучения выступает формирование языковой личности. Таким образом, профильное обучение реализует не просто более глубокое изучение дисциплины, а формирует ориентацию студента на применение своих иноязычных знаний и умений в повседневном и деловом общении.

Освоение иностранного языка носит, в первую очередь, физиологический, а не информационный характер. Освоение иностранного языка отличается от изучения другой дисциплины. Разница состоит в том, что «знание» иных дисциплин носит скорее информационный характер. Освоение языка предполагает не столько изучение новой информации и ее переработку, а отработку до автоматизма физиологических умений тела (рта, ушей и мозга). Ввиду этого говорят о владении языком, а не о его знании. Владение языком — это синхронизация автоматических физиологических «умений» когнитивно-моторного характера (говорения, восприятия на слух и мышления на языке). Данная особенность изучения иностранного языка также обуславливает необходимость применения коммуникативных методов обучения.

1.2. Особенности формирования коммуникативной компетенции студентов при изучении английского языка

Категория «компетентность» лежит в области отношений между знанием и практической деятельностью и предполагает достаточно обширный спектр личностных качеств, в том числе когнитивную, мотивационную, операционно-технологическую, социальную, этическую, поведенческую компоненты.

Компетенция, применительно к изучению иностранного языка, в общем виде представляет собой систему знаний, навыков, умений, развивающихся в процессе обучения иностранному языку. Одна из ключевых целей обучения иностранному языку – это развитие иноязычной коммуникативной компетенции. В этой связи правомерно говорить о том, что основное назначение процесса обучения иностранному языку заключается именно в формировании коммуникативной компетенции – выражающейся через способность и готовность осуществлять иноязычное общение [Мильруд 1985, 43].

Для формирования коммуникативной компетенции у студентов необходимо учитывать особенности протекания таких процессов, как память, мышление, восприятие, воображение, ощущение, а также возрастных особенностей. При учете данных особенностей, как было показано выше, организация обучения должна строиться не столько на преподнесении обучающимся материала (правил грамматики, новой лексики и т.д.), сколько на обучении речевой деятельности. В рамках этого, особую актуальность приобретает коммуникативный подход в обучении английскому языку в целом и в формировании коммуникативной компетенции в частности.

Коммуникативный подход стал продуктом педагогов и лингвистов, недовольных аудиолингвальным и грамматико-переводным методами обучения [Полат, Бухаркина 2008, 31]. А. Д. Климентенко, А. А. Миролубова указывали на то, что при обучении языку необходимо формировать не столько

объем информации, сколько формирование физиологических умений. Дж. Ричардс и Т. Роджерс, рассматривая процесс обучения языку, считали целесообразным после изучения новой лексики проделать не просто ряд закрепляющих упражнений, а таких упражнений, которые позволят студентам высказывать своё мнение [Беляева, Иванова 2008, 147]. Причём решающим является тот факт, что не стоит исправлять ошибки в момент их речи, это нужно отметить лишь после окончания.

Коммуникативный подход рассматривает в качестве своей цели именно формирование коммуникативной компетентности, как умения использовать язык для конструктивного общения, что предполагает собственно обучение речевой деятельности. Коммуникативная компетентность включает в себя следующие аспекты владения языком [Ефременко 2010, 53]:

- Знание, как использовать язык в зависимости от целей и функций высказывания.
- Знание, как правильно использовать язык в соответствии с ситуацией и участниками.
- Умение создавать и понимать различные типы текстов.
- Умение поддерживать разговор, несмотря на наличие ограничений в своем знании языка.

В вузе при изучении иностранного языка должны реализовываться основные принципы коммуникативного подхода: коммуникативность, ситуативность, функциональность, соизучение языка и культуры, диалог культур.

Кроме того, средством, не только позволяющим усилить эффективность и успешность образовательного процесса, но и вписывающимся в систему ФГОС, является реализация индивидуального подхода к студенту, что вполне осуществимо, в силу того, что традиционно иностранный язык изучают в малочисленных группах. В то же время, оценить «уровень» индивидуального подхода – то есть то, насколько хорошо педагог его организует достаточно сложно, и для этого требуются особые шкалы и системы оценки.

В качестве основных технологий, позволяющих эффективно формировать коммуникативную компетенцию являются приемы мнемотехники. Мнемотехника преодолевает интерференцию: обезличенным иностранным словам придаёт индивидуальный образ. Иными словами, персонифицируя слова, мнемоника делает их образно прорисованными, олицетворенными. Мнемотехника выполняет вспомогательную функцию в вузе, но для некоторых учащихся ее роль гораздо серьезнее. Ориентация на индивидуальные и возрастные особенности студентов в процессе обучения, использование в работе с ними специальных приемов и способов, соответствующих их индивидуальным особенностям, является основой природосообразного обучения. Использование мнемотехники ни в коем случае не призвано заменить метод в развитии и укреплении памяти — традиционное воспроизведение текстов на память, но ее использование может существенно разнообразить процесс обучения [Леонтьев 2001, 22].

Мнемотехника предполагает изучение лексики на основе создания образов отдельных лексических единиц, при этом эти образы должны создаваться самим обучающимся.

Можно выделить как наиболее общие, так и частные приемы мнемотехники. Например, более общие приемы, предлагаемые к использованию Л.В. Черемошкиной, это такие, как:

1. Визуализация – прием по воссозданию в памяти зрительных образов.
2. Привлечение чувств – прием запоминания, при котором в процесс запоминания вовлекается чувственная (сенсорная) память.
3. Метод мест – прием, состоящий в мысленном объединении запоминаемого предмета с каким-нибудь местом.
4. Техника ассоциаций – прием, позволяющий объединить перечень предметов через небольшую историю в общий контекст.

При использовании мнемотехники, как средства запоминания лексики, следует придерживаться следующих правил [Селевко 2013, 32]:

1. Цели занятия по работе с лексикой необходимо задавать с тенденцией передачи функции от педагога к обучающемуся (обучающиеся сами придумывают близкие образы и ассоциации слов).

2. Педагог должен систематически обучать студентов осуществлять рефлексивное действие при работе с лексикой, в частности, оценивать собственную готовность, обнаруживать проблемы восприятия лексики, запоминания, находить причины затруднений и проблем [Рогова 2008, 32].

3. Следует использовать разнообразные формы, методы и приемы обучения, повышающие степень познавательной активности и эмоционального отклика обучающихся при работе с использованием мнемотехники.

4. Педагог должен владеть технологией диалогового взаимодействия и учить обучающихся грамотно задавать и адресовать вопросы при работе с использованием мнемотехники.

5. Педагог должен продуктивно и адекватно цели занятия сочетать репродуктивную и проблемную формы обучения, а также обучать студентов работать с текстом как по утвержденному алгоритму или правилу, так и творчески.

6. Необходимо четко ставить перед обучающимися учебные задачи при работе с текстом и заранее определять критерии самоконтроля и самооценки, с целью становления у студентов специальной контрольно-оценочной деятельности. Именно становление данного вида деятельности во многом позволяет обучающимся оценивать собственные успехи.

7. Необходимо добиваться осмысления учебного материала при работе с использованием мнемотехники всеми обучающимися, используя для этого специальные технологии, методы и приемы. Это обусловлено тем, что образ нового английского слова, ассоциацию на него, необходимо вызвать у каждого из обучающихся.

8. Педагог должен оценивать реальное продвижение каждого обучающегося, максимально создавать для каждого ситуации успеха, поощрять и поддерживать минимальные достижения.

9. Педагог должен заранее планировать коммуникативные задачи занятия, ввиду того, что именно коммуникативные задачи во многом определяют эффективность и полноту изучения лексики с использованием мнемотехники [Ваулина, Дули, Подоляко, Эванс 2010, 55].

10. Педагог должен принимать и поощрять, выражаемую студентом, собственную позицию или мнение, а также, обучать корректным формам их выражения, поскольку в собственной позиции прослеживается отклик на форму слова, его значение.

11. Стилль и тон отношений, задаваемый в вузе, а также обстановка занятия должны создавать атмосферу сотрудничества, сотворчества и психологического комфорта, с тем, чтобы обучающимся было комфортно выразить те чувства, которые вызывает у них слово и ассоциации к нему.

Ввиду этого, сам процесс работы с мнемотехникой должен нести в себе отдельные элементы игры. Лишь в этом случае он вызовет активный эмоциональный отклик обучающегося, не стесненный предрассудками, обществом сверстников, возможным расхожими ассоциациями на конкретное слово со стороны педагога. Такой подход предполагает целесообразным превратить работу по анализу лексики в, своего рода, игру, так как именно в игре в большей степени молодые студенты склонны выражать свои эмоции более открыто [Соловова 2003, 56].

Таким образом, с позиции коммуникативного подхода, который предполагает формирование у обучающихся коммуникативной компетентности при изучении английского языка, и учитывает положения отечественной психологической концепции обучения иностранному языку, согласно которой следует обучать речевой деятельности, организация лексических единиц при изучении должна осуществляться через:

1. Тексты (устные, письменные) для аудирования и говорения, в том числе, целесообразны задания на написание текстов с использованием изучаемой лексики.

2. Различного рода квизы, кроссворды, шарады, языковые задачи, которые выявляют особенности значения или многообразие смыслов и способов употребления той или иной лексической единицы, возможностей употребления ее с иными лексическими единицами.

3. Собственно говорение, устную речь, монологи, диалоги с использованием изучаемых лексических единиц.

Важным условием при формировании иноязычной коммуникативной компетентности выступает включение социокультурного компонента.

Изучая параллельно английскому языку культуру стран изучаемого языка, обучающиеся накапливают объем знаний и опыта, позволяющий им быть полноправными участниками межкультурной коммуникации, таким образом, само по себе изучение иностранного языка выступает важным социализирующим фактором.

В процессе изучения английского языка введение в процесс материалов культуры поначалу носит сугубо утилитарный характер – содействует усилению познавательной мотивации обучающихся. Происходит это в ходе того, как студенты, осваивая программный материал, знакомятся с неизвестными фактами культуры других стран, что вызывает их интерес. При наличии интереса процесс обучения становится более продуктивным.

Однако значение социокультурного компонента в процессе изучения английского языка, несомненно, шире. В современных условиях и, исходя из требований, предъявляемых государством завтрашнему выпускнику, цель обучения иностранному языку и культуре для любого обучающегося – это подготовка к реальной межкультурной коммуникации [Сысоев, Евстигнеев 2008, 67].

Межкультурная коммуникация традиционно трактуется как адекватное взаимопонимание ее участников, принадлежащих к разным национальностям

и культурам. Учет этого факта при планировании процесса обучения английскому языку отвечает потребностям, предъявляемым к иностранным языкам на современном этапе эволюции социума.

Данный подход вписывается в проблематику современных педагогических реалий обучения английскому языку, в которых ставятся вопросы о приобщении каждого школьника к ценностям мировой культуры, приближении его уровня образования к европейскому стандарту, и владении им не менее чем двумя иностранными языками. Это обусловлено усилением взаимодействия цивилизаций в современном мире, взаимопроникновением культур. На фоне интеграционных процессов в образовании чётко обозначается и процесс массового внедрения в образовательных организациях обучения иностранным языкам, в ходе которого должны закладываться основы, необходимые обучающемуся в будущем для участия в диалоге культур. Однако, чтобы это стало возможным, современному школьнику следует не только изучать английский язык сам по себе, но и знакомиться через изучаемый язык с историей и современной жизнью другой страны, её традициями и культурой [Кораблёв 2014, 66].

Н.Д. Гальскова, для наилучшего становления социокультурного компонента в обучении, предложила включать в содержание обучения иностранному языку следующие элементы:

1. Собственно языковой материал различного рода: фонетический, грамматический, лексический, орфографический, навыки оперирования им и правила его оформления.
2. Комплекс знаний национально-культурных особенностей и реалий страны изучаемого языка.
3. Отдельные области коммуникативной деятельности, в частности, различные темы, проблемные ситуации, речевые действия, учитывающие профессиональную направленность обучающихся.

4. Полный комплекс речевых умений, характеризующих уровень овладения иностранным языком как средством общения, в том числе интеркультурных ситуациях.

Полноценное владение иностранным языком и его использование в реальном общении предполагает знание социокультурных особенностей носителей изучаемого языка, а также, широкий спектр вербальной и невербальной коммуникации.

В силу того, что социокультурный компонент при изучении иностранного языка дает возможность не только ознакомиться с наследием культуры другой страны, но и сравнить его с культурными ценностями своей страны, он выступает ключевым фактором в формировании личности обучающегося и становлению его общей культуры. В изучении иностранного языка социокультурный компонент призван расширить социальный и культурный кругозор обучающихся, стимулировать их познавательные и интеллектуальные процессы, формировать мотивацию к познавательной активности [Апольских 2016, 43].

Знания и навыки в социокультурной области способствуют адаптации обучающегося в будущем к иноязычной среде, причем ключевым фактором в данном процессе является не воспитание студента с позиции норм и ценностей страны изучаемого языка, а формирование у него умения сравнивать социокультурный опыт народа, говорящего на изучаемом языке, с собственным опытом.

Наличие в содержательном компоненте предмета «иностранный язык» культурной и страноведческой информации обеспечивает повышение познавательной активности обучающихся, и что особенно важно, усиление ее в процессе дальнейшего обучения, а также, способствует развитию их коммуникативных возможностей.

Для российских образовательных организаций включение социокультурного компонента особенно актуально, так как в целом для нашей страны характерно отсутствие непосредственного контакта с носителем

иностранного языка в условиях его изучения. Данный факт усиливает образовательную значимость иностранного языка и подразумевает более последовательную опору на социокультурный компонент обучения иностранным языкам [Александров 2011, 55].

О необходимости включать в содержание обучения элементы языковой культуры народов, изъясняющихся на изучаемом языке, и страноведческие сведения говорила И.Л. Бим, в особенности она упоминала о данной необходимости в ситуациях общения. В целом, можно отметить, что данный подход приводит к насыщению предметного содержания иностранной речи страноведческими материалами с ориентацией на диалог культур.

З.Н. Никитенко весьма полно реализовал социокультурный подход в обучении иностранным языкам, оформляя его, как многокомпонентный феномен. Составляющие социокультурного подхода по Никитенко включали в себя языковые знания с учетом лексики, в том числе и безэквивалентной, знания национальной культуры (национальные реалии и этикет), а также, навыки и умения речевого и неречевого поведения.

Такие виды лексики, как безэквивалентная и фоновая лексика требует особого внимания педагога и могут быть реализованы в процессе обучения только в случае включения социокультурного компонента. Безэквивалентные слова характеризуются тем, что непереводаемы, то есть не имеют аналогов в русском языке, и их значение раскрывается путём толкования, то есть, для того, чтобы понять их смысл необходимо иметь представление о культуре страны изучаемого языка. В английском языке, в качестве примера могут служить названия праздников, транспорта, символов, например, Halloween – Хэллоуин, Beefeater – стражники Лондонского Тауэра.

Также определенные трудности без внедрения социокультурного компонента вызывает перевод фоновой лексики, которая содержит слова, описываемые и переводимые только с определённой привязкой к лексическим единицам. Фоновая лексика имеет место в сознании носителей языка и культуры, ассоциируясь с чем-то примечательным, и часто описываются через

какое-то другое понятие. Например, Bristol (Бристоль) – город и порт, большой мост через залив. Кроме того, фоновой лексике присущи специфические реалии – предметы и явления, свойственные только конкретным нациям и народам, а также факты истории, государственные институты, имена фольклорных героев или мифологических существ.

Таким образом, можно сказать, что системное и целостное владение иностранным языком, формирование иноязычной коммуникативной компетентности неразрывно связано с овладением национальной культурой. В свою очередь овладение национальной культурой предполагает как усвоение культурологических знаний, так и способность понимать ментальность носителей языка и их коммуникативное поведение [Александров 2011, 55].

Особую актуальность в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов сегодня играют современные Интернет-технологии.

Сеть Интернет обладает огромными коммуникационными и информационными возможностями и способна предоставить любому пользователю широкий спектр услуг. В образовательном смысле Интернет формирует новую образовательно-предметную среду, однако, как и в случае любой другой традиционной предметно-образовательной среды первично следует учитывать не ее свойства и характеристики, а дидактические задачи, задачи познавательной и мотивационной деятельности обучающихся, обусловленные, в свою очередь, определёнными целями образования. Всемирная паутина и ее ресурсы выступают средством реализации этих целей и задач.

Уникальность Интернета и его отличие от иных средств образования состоит в том, что он создает возможность пользоваться аутентичными текстами на английском языке, слушать язык в оригинальном исполнении и общаться с носителями языка, таким образом, он создаёт естественную языковую среду, в десятки раз повышающую эффективность обучения. Это

уже само по себе является мотивирующим фактором, так как позволяет сократить время обучения и повысить его продуктивность.

Рассматривать Интернет-ресурсы как средство повышения мотивации к изучению английского языка достаточно удобно с учетом классификации мотивов [Подопригорова 2013, 43].

Среди двух основных групп мотивов – познавательных и социальных, Интернет-ресурсы прочно закрепили за собой место. Влияние Интернет-ресурсов на формирование познавательных мотивов, связано с тем, что сам по себе феномен Интернета побуждает обучающегося узнавать всё новую и новую информацию, путем особой структуры – большим количеством ссылок на каждой странице. Интернет позволяет получить любую интересующую информацию за секунды, что формирует у среднестатистического студента чувство простоты при освоении любого учебного материала. Кроме того, нельзя не учитывать возможностей онлайн-переводчиков, облегчающих коммуникацию на различных языках.

Формирование социальных мотивов также в значительной степени упрощено при развитии средств Интернета. Первое, на что следует обратить внимание – это легкость коммуникации посредством Интернет-ресурсов, в том числе и иноязычной.

Кроме того, нельзя не учитывать и социальный аспект, а именно: каждый человек, пользующийся средствами общения в Интернете, например, социальными сетями, создает для себя иной образ, как правило, этот образ социально более успешен, нежели сам человек в реальности. То есть при коммуникации в Сети создается ложное ощущение общения с достаточно успешными людьми, что побуждает его также стремиться к успеху, в том числе, и в образовательной сфере [Пидкасистый 2008, 55].

В части учебно-познавательных мотивов Интернет открывает новые возможности, в частности, позволяет добывать языковую информацию различными способами, невозможными без Интернет-коммуникации,

например, при общении на англоязычных форумах, переписке с детьми из других государств, необходимости перевода англоязычных веб-страниц.

Общие познавательные мотивы также приобретают новые знания, так как для успешной коммуникации в Интернете необходимо владеть самыми разными видами информации, следовательно, возникает необходимость в поиске новой информации, и как следствие формируется познавательный мотив.

В части мотивов самообразования Интернет также предоставляет огромные возможности, так как обеспечивает возможность не только быстрого поиска новой информации, но и обмена опытом, в том числе и с носителями других языков.

Данные познавательные мотивы и формирование их при помощи Интернет-ресурсов способствуют преодолению трудностей студентов в учебной работе, активизируют познавательную инициативу и ложатся в основу стремления быть коммуникативно компетентным [Маслыко 2014, 43].

Две выделяемые группы социальных мотивов также подвержены влиянию Интернет-ресурсов. В частности, широкие социальные мотивы, заключающиеся в желании быть полезным обществу путем полученных знаний, желании выполнить свой долг или в понимании необходимости учиться напрямую связаны с общением. Интернет-ресурсы позволяют расширять круг общения, и вовлекать в него более зрелых людей и старших товарищей, коммуницировать в Интернете на равных со взрослыми, что в условиях образовательной организации или семьи, зачастую невозможно. Общение с более зрелыми людьми побуждает стремиться к наилучшим результатам в обучении. Кроме того, к данной группе социальных мотивов относится, например, желание хорошо подготовиться к избранной профессии, и Интернет-ресурсы расширяют возможности такой подготовки.

Группа узких социальных мотивов или позиционных мотивов заключается в желании занять место в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить у них авторитет. Для данной группы социальных

мотивов Интернет-ресурсы также являются определяющим фактором, так как при общении в Сети невозможно продемонстрировать такие факторы социального статуса, как богатство, красота, высокая должность родителей [Матвеева 2010, 43].

При коммуникации имеет значение непосредственно опыт этой коммуникации, а также имеющиеся знания, распознаваемые в разговоре. Чтобы войти полноправным членом в любое Интернет-сообщество и общаться там на равных, человеку приходится развивать навыки коммуникации и получать дополнительные знания, в том числе и языковые. На формирование данной группы социальных мотивов Интернет-ресурсы оказывают огромное влияние.

Группа мотивов социального сотрудничества, состоит в том, что обучающийся интересуется не просто общением, но и стремлением анализировать способы, формы своего сотрудничества и взаимоотношений с педагогом и со студентами, и постоянно совершенствовать эти формы. В данном ключе Интернет-ресурсы могут играть роль своеобразного «справочника», а также позволять обмениваться опытом с большим числом пользователей, учитывать и применять этот опыт в повседневном общении. Данная группа социальных мотивов является важной основой самовоспитания и самосовершенствования личности, и можно сказать, что Интернет-ресурсы косвенным образом воздействуют и на эти процессы.

Можно сказать, что мотивационная область обучения при формировании коммуникативной компетенции зависит от следующих факторов [Цветкова 2012, 31]:

1. Характер мотивов учения.
2. Учебная деятельность и ее характер, в частности, развёрнутость и зрелость структуры, целостность и взаимосвязь компонентов, общение в процессе осуществления.
3. Зрелость целей обучения, которые поставил обучающийся.

4. Смысл обучения для отдельно взятого обучающегося, что определяемым ценностными ориентирами этого обучающегося.

5. Особенности эмоций, сопровождающих процесс учения.

Следует отметить, что на все эти факторы, в свою очередь, оказывают влияние Интернет-ресурсы, являющиеся в какой-то мере инструментом их формирования.

Таким образом, можно сказать, что Интернет-ресурсы в значительной степени влияют на мотивационный аспект, активизирующий большинство психологических процессов, таких, как восприятие, мышление, понимание и усвоение иноязычного материала. Следовательно, для того чтобы положительно воздействовать на ход этих процессов, необходимо повышать уровни мотивации обучающихся, способствуя развитию их познания.

Необходимо учитывать, что Интернет как средство мотивации, может формировать не только положительную, но и отрицательную мотивацию, следовательно, использование Интернет-ресурсов в области мотивации к изучению английского языка должно быть управляемым процессом со стороны педагога.

На основании вышеизложенного можно отметить, что проблема интеграции Интернета в мотивационную сферу образования и применение его в обучении иностранным языкам весьма актуальна и требует более детального рассмотрения. Данный факт обусловлен тем, что при использовании Интернета как средства повышения мотивации обучения английскому языку реализуются многие цели и задачи обучения и воспитания, однако, при этом необходимо продумать механизмы управления данным средством мотивации [Маслыко 2014, 43].

Интернет-технологии являются своего рода подсистемой Интернет-ресурсов, и именно они, зачастую, используются в сфере образования. Интернет-технологии представляют собой автоматизированную среду получения, обработки, хранения и использования знаний в виде информации и их воздействия на объект, реализуемую в сети Интернет.

Среди Интернет-ресурсов, используемых в обучении английскому языку можно выделить следующие [Ляховицкий 1981, 43]:

1. Системы обучения, сформированные на базе мультимедиа технологий с использованием персональных компьютеров, видеотехники, накопителей на оптических дисках.

2. Обучающие программы, в частности, электронные учебники, тренажеры, лабораторные практикумы, тестовые системы.

3. Интеллектуальные и обучающие экспертные системы, используемые для обучения онлайн. Средства телекоммуникации, включающие электронную почту, телеконференции, сети обмена данными, локальные и региональные сети связи.

4. Распределенные базы данных по отраслям знаний.

5. Электронные библиотеки, распределенные и централизованные издательские системы.

Данный Интернет-ресурс можно использовать для создания общеклассной конференции, предложив обучающимся подготовить доклады на английском языке по различным темам и выступить с ними перед учебной группой.

При использовании Интернет-ресурсов для аудирования следует помнить, что Интернет-технологии не заменяют преподавателя и школьный учебник, а лишь дополняют их, делая урок более интересным и мотивируя обучающихся на активное включение в процесс обучения.

Использование Интернет-технологий в процессе обучения аудированию повышает продуктивность занятия только в том случае, когда материал подобран в соответствии с уровнем владения языком у обучающихся, их возрастом, интересами, а также, задачами занятия. Обучающиеся должны владеть навыками работы с персональным компьютером, а педагог – навыком четкого формулирования заданий.

Можно выделить несколько факторов, которые обусловили ориентацию современного образования, и обучение аудированию в том числе, на построение образовательного процесса на базе ИКТ [Цветкова 2012].

В первую очередь, это высокая скорость информационных процессов в целом, и в частности, процессов, связанных с обменом информацией – коммуникационных процессов. Наиболее «индикаторной» в этом отношении социальной группой являются молодые люди, преимущественно старше школьники и студенты, в силу того, что молодежь в любом обществе наиболее быстро реагирует на различные социальные изменения, в том числе и связанные с глобальной информатизацией [Хуторский 2001, 43].

Вследствие информатизации, Интернет в современном мире превратился в одну из базовых потребностей людей. Популярность Интернета среди студентов и молодежи создала предпосылки для интеграции ИКТ в учебный процесс. Немаловажным фактором для внедрения ИКТ является возросший уровень материально-технического и информационного оснащения образовательных организаций в России [Пидкасистый 2008, 29].

Учитывая тот факт, что коммуникация и развитие у обучающегося коммуникационных навыков является основополагающим в обучении иностранному языку, использование ИКТ для развития коммуникации является также одной из главных предпосылок их внедрения в УМК для обучения английскому языку.

Среди популярных средств образования, которые предоставляют ИКТ можно упомянуть такие, как [Угринович, Новенко 1999, 23-25]:

1. Гипертекст, который создает систему ссылок в массе текстовой информации.
2. Средства мультимедиа, дающие возможность записывать и передавать большие по объему аудио и видео файлы.
3. Подкасты (в том числе и видеоблоги), позволяющие преподавателю иностранного языка развивать у обучающихся навыки говорения и аудирования.

4. Гипермедиа-технологии, дающие возможность сочетать в себе гипертекст с системой перекрестных ссылок, и средства мультимедиа.

5. Технология CD-ROM, дающая возможность хранить большие объемы информации в виде текста, видео, графики, аудио, применяемой, как приложения к стандартным учебникам и предоставляющая обучающимся дополнительные формы заданий по аудированию, чтению, работе с грамматическим, лексическим, фонетическим материалом;

6. Технологии-вики, позволяющие создать веб-сайты разного содержания, структуры и назначения.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

По первой части работы сделаны следующие основные выводы:

1. В соответствии с ФГОС ВПО предмет «Иностранный язык» должен отражать следующие образовательные результаты:

– у учащихся должна быть сформирована коммуникативная компетенция, которая будет способствовать общению на иностранном языке в поликультурном мире;

– учащимся необходимо владеть знаниями о специфике страны изучаемого языка, уметь строить речевое и неречевое поведение;

– у учащихся должны быть сформированы умения использовать иностранный язык как средство для получения информации из различных источников в образовательных целях;

– учащимся необходимо достичь порогового уровня владения иностранным языком, который позволит общаться в письменной и устной формах.

2. В условиях изменения содержания образования, когда происходит переход от знания центрического подхода к компетентностному, приоритетную роль в учебно-воспитательном процессе играют информационно-коммуникативные технологии, в числе которых можно рассматривать и аудирование.

3. Категория «компетентность» лежит в области отношений между знанием и практической деятельностью и предполагает достаточно обширный спектр личностных качеств, в том числе когнитивную, мотивационную, операционно-технологическую, социальную, этическую, поведенческую компоненты.

4. Компетенция, применительно к изучению иностранного языка, в общем виде представляет собой систему знаний, навыков, умений, развивающихся в процессе обучения иностранному языку. Одна из ключевых целей обучения иностранному языку – это развитие иноязычной

коммуникативной компетенции. В этой связи правомерно говорить о том, что основное назначение процесса обучения иностранному языку заключается именно в формировании коммуникативной компетенции, выражающейся через способность и готовность осуществлять иноязычное общение.

5. Для формирования коммуникативной компетенции у студентов необходимо учитывать особенности протекания таких процессов, как память, мышление, восприятие, воображение, ощущение, а также возрастных особенностей. При учете данных особенностей, как было показано выше, организация обучения должна строиться не столько на преподнесении обучающимся материала (правил грамматики, новой лексики и т.д.), сколько на обучении речевой деятельности. В рамках этого, особую актуальность приобретает коммуникативный подход в обучении английскому языку в целом и в формировании коммуникативной компетенции в частности.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ ВУЗА

2.1. Методы и средства развития коммуникативных умений

Система методов и средств формирования коммуникативных умений постепенно расширяется и совершенствуется. Так например, в условиях внедрения в систему высшего образования акцента на внеаудиторной деятельности, открывается еще одно средство повышения эффективности обучения лексике – внеаудиторные занятия, усиливающие мотивационную и «речевую» сторону изучения языка.

Для повышения мотивации обучающихся в условиях традиционного учебного процесса необходимо вовлекать студентов в самостоятельную работу, создавать специальные упражнения, в которых каждый студент искал бы свое решение, формировать проблемные задания и ситуации. Мониторинг при формировании мотивации имеет определяющее значение, поскольку от грамотной его организации, интерпретации результатов напрямую зависит заинтересованность в обучении [Александров 2011, 67].

Огромную роль в организации образовательного процесса в рамках формирования коммуникативной компетенции с позиции коммуникативного подхода, играет мониторинг знаний умений и навыков и доступность для обучающихся результатов этого мониторинга [Захарова 2003, 4]. Для этого педагогу необходимо формулировать конкретные требования к уровню лексики и коммуникативным умениям обучающихся, таким образом, чтобы эти требования были понятны самим обучающимся, а также, своевременно проводить контрольные срезы по чтению, использованию речи, грамматике и аудированию, и представлять результаты этих срезов обучающимся так, чтобы каждый из них видел индивидуальную динамику своих результатов. Например, это возможно оформлять в виде стенда, на котором можно изобразить линии тренда оценок обучающихся за некоторое количество

самостоятельных или контрольных работ в течение года [Красножонова 2001, 323].

К средствам повышения эффективности и успешности образовательного процесса зачастую относят нетрадиционные формы занятия, такие, как развивающие игры, ролевые игры, игровые ситуации, позволяющие сделать каждый урок увлекательным, развить познавательный интерес, творческую и мыслительную активность обучающихся. Развивающие игры и другие виды игр способствуют эффективной отработке детьми языкового программного материала, и особенно эффективны на начальной и средней ступенях обучения, однако имеет место и в старшей вузе.

Также в целях повышения качества обучения лексике важно развивать творческие способности студентов, в чем наиболее продуктивным способом является использование поэзии. Самыми простыми способами являются предложение обучающимся сделать художественный перевод или написать свое стихотворение на английском языке [Кораблёв 2014, 45]. Кроме того, такие формы контроля, как написание стихотворений позволяют сжато по времени и эффективно оценить уровень владения лексикой, грамматикой и произношением (при составлении рифм).

Однако особую роль в формировании коммуникативной компетенции обучающихся играют современные коммуникативные методики.

Коммуникативные методики обучения английскому языку сочетают в себе элементы инновационных и традиционных методов преподавания иностранного языка в средней вузе. В связи с этим, они представляются наиболее продуктивными.

В качестве основополагающих элементов коммуникативных методик обучения английскому языку большинство исследователей выделяют следующие [Матвеева 2010, 43]:

1. Классифицируемые и создаваемые педагогом ситуации общения (ситуации социально-бытового общения и взаимодействия, ситуации общения

в условиях социокультурного компонента языка, ситуации общения с носителями языка).

2. Функции английского языка и адекватные варианты их реализации (поиск информации, выражение отношения, сомнения, удовольствия, страха, счастья).

3. Средства передачи и обозначения общих значений (пространства, времени, качества, отношения, мышления, указания).

4. Средства передачи особых (specific) значений в тематических группах (дом и домашний очаг, повседневная жизнь, досуг и свободное время, развлечения, отношения с другими людьми, образование, питание, достопримечательности, язык).

5. Образцы речевого общения, касающиеся часто встречаемых и используемых типов взаимодействия, в частности, в ходе совершения покупок, поиска и информации, встреч с людьми, узнавания и называния времени.

6. Типы различных текстов, а также, аудитивных и письменных материалов, являющихся источниками информации.

7. Перечень различных материалов, понимание смысла которых предполагает владение английским языком в социокультурном контексте (реалии страны, принятые образцы поведения и общения, традиции страны, привычки ее жителей, формы выражения вежливости).

8. Перечень основных навыков и умений, которыми должен владеть обучающийся для компенсации недостатков во владении английским языком.

9. Перечень навыков и умений, необходимых обучающемуся во всех видах речевой деятельности, в работе с различными источниками, в самостоятельной работе и самооценке.

Можно выделить ряд качественных особенностей методики коммуникативного обучения. С учетом данных особенностей, разработан ряд рекомендаций, позволяющих сделать преподавание по данной методике более продуктивным.

Особое место в данных рекомендациях отводится требованиям к процессу проведения учебных занятий, созданию атмосферы общения, коммуникативной среды, созданию условий для групповой, парной или индивидуальной работы обучающихся. Некоторое внимание уделяется технике формирования групп и пар обучающихся, методам и приемам управления учебной деятельностью в ходе учебных занятий [Полат, Бухаркина 2008, 22].

Дополнительный блок рекомендаций предназначен для становления и развития у обучающихся умений смыслового восприятия и понимания иноязычной речи. В частности, в данной части рекомендаций тщательно интерпретируются фундаментальные факторы, определяющие все процессы восприятия и понимания английской речи: знание мира, предмета, темы, грамматики и лексики, а также, контекст функционирования речевого материала.

Методическое обеспечение данных процессов восприятия и понимания материала достигается тремя основными формами организации рецептивной деятельности обучающихся [Подопригорова 2013, 21]:

1. Учебной деятельностью, предопределяющей слуховое восприятие английской речи или чтение текста.
2. Учебной деятельностью в ходе прослушивания текста или его чтения.
3. Учебной деятельностью, опосредующей слуховое восприятие или чтение.

На данном этапе осуществляется сравнение созданного учащимися и учебного текстов. В этом контексте осуществляются всевозможные коммуникативные установки и вырабатываются универсальные учебные действия (из группы коммуникативных УУД), в частности, совместное обсуждение проблемы, предложение решений, взаимная оценка и самооценка, перенос на ситуации реальной жизни.

Определенный блок требований в коммуникативной методике предъявляется к выбору текстов для слухового восприятия и чтения, их

содержанию, аутентичности и жанрам. При этом, анализируются факторы, сопутствующие выбору текстов и работе с ними, выделяются потенциальные и реальные трудности восприятия [Соловова 2002, 43].

В процессе реализации данной методики блок рекомендаций по формированию и совершенствованию навыков слухового восприятия английской речи включает приемы и упражнения для разных этапов работы с речью:

- предтекстовый (pre-listening activities),
- текстовый (while-listening activities),
- послетекстовый (post-listening activities).

На предтекстовом этапе обучающимся сообщаются общие данные о типе текста для аудирования и способе изложения материала. Также могут быть предложены: рекомендации относительно восприятия текста, фоновая информация к тексту, краткое резюме текста, фотографии или рисунки, ключевые слова и выражения.

На текстовом этапе обучающимся предлагаются следующие основные виды заданий [Красножонова 2001, 54]:

1. Вопросно-ответные задания (выбор верного ответа из множества предлагаемых).
2. Рекогносцировочные упражнения (определение типа и жанра текста, идентификация контекста).
3. Задания на установление соответствия (изображений – тексту, между устным и письменным вариантами текста, упорядочение в нужной последовательности).
4. Упражнения на выполнение инструкций (указать направления на карте, добавить детали на изображении).
5. Задания на проставление знаков препинания и интонации, ударений в тексте, подчеркивание в печатном варианте, выделение несоответствий со звучащим вариантом.

6. Задания на интерпретацию воспринимаемого на слух материала (установление особенностей персонажей, отношения говорящего).

7. Упражнения на завершение речевых высказываний и заполнение пропусков.

Вышеперечисленный набор заданий и упражнений способствует становлению аудитивной способности обучающихся и их коммуникативно-рецептивной компетентности.

На послетекстовом этапе студентам предлагают придумать заглавие к тексту, прослушанному в записи, составить похожие тексты, придумать вопросы.

Можно сказать, что в общем смысле, формирование, развитие и совершенствование умений восприятия английской речи на слух состоит в становлении способности обучающихся понимать естественную речь в ситуациях общения.

Отдельный блок рекомендаций посвящен становлению, развитию и совершенствованию у обучающихся умений чтения. Ключевой задачей в данном блоке является подготовка студентов к чтению незнакомых аутентичных текстов с хорошей скоростью и уровнем понимания читаемого.

Методика обучения прочтению текстов разнообразных жанров и типов дифференцируется по трем видам учебной деятельности [Маслыко 2014, 54]:

- допрочтения (pre-reading activities),
- впроцессечтения (while-reading activities),
- послепрочтения (post-reading activities).

На этапе до прочтения текста рекомендуется следующее:

1. Предварить содержание текста, предназначенного для прочтения посредством подсказок, фотографий, схемы, заголовка и подзаголовков;
2. Предоставить необходимую обучающимся фоновую информацию по тексту.
3. Сократить вариант текста

4. Перекомпоновать разрозненные в тексте предложения либо соединить их или соединить фрагменты текста.

5. Провести анализ аналогичного текста, где представлены ключевые слова и основные выражения.

6. Прослушать текст по такой же теме в качестве упреждающего слушания.

7. Прочитать похожий текст на родном языке для последующего сравнения с текстом на английском.

8. Представить текст в виде систематизирующей схемы.

9. На базе имеющихся знаний предположить, какая новая информация может оказаться в тексте.

10. Посредством мозгового штурма сориентироваться в основных моментах содержания предложенной темы и высказать свои суждения.

11. Согласиться или нет с рядом утверждений педагога по теме с аргументацией.

12. Догадаться о содержании текста, используя ключевые слова.

13. На основе ключевых слов составить свой текст по теме или последовательность событий в тексте.

14. Написать рассказ, основываясь на представленных фотографиях или газетном заголовке, чтобы в дальнейшем сравнить его с оригиналом.

На текстовом этапе работы рекомендуется использовать следующие задания и упражнения [Нелунова 2014, 43]:

- выведение значения,
- приведение в соответствие и расположение фрагментов,
- вопросно-ответную работу,
- узнавание языковых единиц,
- выполнение инструкций,
- завершение и заполнение предложений,
- сравнение способов выражения,
- конспектирование,

- принятие решений и решение задач,
- проблемные ситуации и задания.

На послетекстовом этапе предлагаются следующие задания:

- выразить отношение к теме текста;
- выполнить трансформации текста;
- перестроить текст по ключевым словам;
- соотнести текст с собственным опытом;
- аргументировать интерпретации текста;
- написать резюме текста;
- использовать текст для повторения грамматики и лексики, найти антонимы, синонимы.

Особое место в преподавании навыков и умений диалогической речи отведено использованию ролевой игры. Объектом особого внимания педагога является обучение студентов самовыражению в ходе иноязычного общения. В этом ключе используют интервью, технику повествования и проектную методику [Пидкасистый 1998, 43].

Большинство современных образовательных организаций в России имеют лингафонные кабинеты, оборудованные персональными компьютерами с доступом в Интернет. В таких кабинетах педагоги имеют возможность использовать Интернет-ресурсы непосредственно на занятиях и без предварительной подготовки, например без распечатки раскрасок, картинок и карточек. Лингафонные кабинеты позволяют проводить такой важный элемент в изучении английского языка, как аудирование – распознавание и перевод английской речи на слух [Леонтьев 2001, 54].

Аудирование позволяет существенно повысить степень владения языком. Материалы для проведения аудирования находятся в Сети в свободном доступе. Для повышения мотивации к изучению английского языка с использованием процесса аудирования педагогу необходимо обратить внимание на тематику текстов. В том случае, если педагогу удастся подобрать тексты по темам, интересным студентам, использование аудирования также

даст мощный мотивационный эффект в изучении английского языка. В частности, в данном ключе можно предложить студентам самостоятельно выбрать материалы для аудирования, причем, это могут быть не только тексты или диалоги, но и, например, популярные иностранные песни. Аудирование, как метод обучения, также относят к числу коммуникативных методик обучения языку. [Красножонова 2001, 43].

2.2. Аудирование как метод развития коммуникативных умений

Устное общение на любом языке состоит из говорения и слушания, которое в методике преподавания иностранного языка называется аудированием. Следует отметить, что понятие «аудирование» и «слушание» отнюдь не синонимичны. Слушание предполагает только акустическое восприятие звукоряда, а аудирование представляет собой процесс восприятия звучащей речи, предполагающий слышание, понимание и интерпретацию воспринимаемой речи на слух.

Аудирование выступает как самостоятельный вид речевой деятельности либо входит как рецептивный компонент в диалогическое общение и является, ввиду этого, одной из сторон говорения. В этой связи, аудирование выступает не только как основа обучения распознавания речи на слух, но также и как основа обучения диалогической речи [Беляева, Иванова 2008, 34].

Аудирование – это достаточно сложный вид речевой деятельности, так как процессы аудирования необратимы в условиях реального общения, и практически не поддаются фиксации, и, следовательно, последующему анализу [Беляева, Иванова 2008, 89].

Успешность аудирования напрямую зависит от слушающего (степени развитости его речевого слуха, памяти, внимания, интереса к речи и т.д.), а также, от условий восприятия (временной характеристики, формы предъявления, продолжительности речи) и лингвистических особенностей – языковых и композиционных сложностей речи и ее соответствия речевому опыту и знаниям учащихся [Красножонова 2001, 43].

В зависимости от установки, которая предшествует аудированию, восприятие речи будет происходить пассивно либо активно. В случае активного характера аудирования слушающий студент может быстрее включиться в «поисковую деятельность», запомнить логику изложения, ключевые слова прослушиваемой речи. На характер восприятия речи при аудировании целевая установка может оказать положительное либо отрицательное влияние, то есть сделать восприятие точным либо ошибочным [Леонтьев 2001, 78].

Темп речи напрямую зависит от важности для слушающего информации, содержащейся в некоторых частях сообщения. В аудитивных текстах более важная информация подается медленнее, через подчеркивание долготы гласных, а второстепенная – более быстро.

Для обучения аудированию особое значение имеет и правильное решение вопроса о необходимости либо ее отсутствии повторного предъявления речевого сообщения.

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

- аудирование реализует непосредственное общение;
- аудирование является реактивным и рецептивным видом речевой деятельности в процессе общения;
- основная форма протекания аудирования – внутренняя, неравномерная.

Аудирование является основой общения, именно с него начинается овладение качественной устной коммуникацией. Аудирование складывается из умения распознавать и дифференцировать воспринимаемые на слух звуки, интегрировать эти звуки в смысловые комплексы, удерживать в памяти во время слушания, осуществлять прогнозирование в рамках ситуации общения, понимать воспринимаемую на слух звуковую цепь.

Сам процесс восприятия речи при аудировании происходит в определенном нормальном темпе, который свойственен для изучаемого языка.

Овладение аудированием позволяет достичь предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов, установленных требованиями федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС).

В частности, именно аудирование позволяет учить внимательно вслушиваться в речь, предвосхищать смысловое содержание речи и воспитывать культуру слушания не только на иностранном, но и на родном языке [Еременко 2010. 56].

Воспитательное значение аудирования заключается в том, что оно позитивно сказывается на формировании памяти учащегося, и, прежде всего его слуховой памяти, важной не только для изучения языка, но и любого другого предмета, что обуславливает значение аудирования как средства достижения метапредметных образовательных результатов.

Аудирование является также средством формирования мотивации учащихся к изучению иностранного языка. Применение на занятиях английского языка аудиовизуальных средств также выступает одним из ключевых факторов формирования мотивации к изучению предмета. Аудирование и использование мультимедийных презентаций постепенно вытесняет прежние схемы и таблицы. Кроме того, аудирование позволяет заблаговременно подготовиться к выпускному экзамену, на котором требуется владеть приемами разговора и распознавания английской речи на слух.

Аудирование предполагает активную работу педагога с информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ), что важно при обучении, контроле и мониторинге результатов обучения английскому языку становится намного эффективнее, т.к. средства ИКТ и глобальная сеть могут предложить массу заданий, тем для говорения, материалов для аудирования. Таким образом, материалы сети Интернет позволяют организовать работу, контроль и мониторинг усвоения знаний не только по любой программной теме, но и за пределами программного материала [Зимняя 2013, 56].

Правильно подобранные аутентичные материалы (с учетом уровня обученности, программных требований, личностных предпочтений и интересов учащихся) помогают сделать обучение аудированию и мониторинг его результатов также значительно увлекательнее для обучающихся [Матвеева 2010, 37].

Однако особую роль в современной системе обучению аудированию играют новые электронные учебники, которые в настоящее время становятся одним из атрибутов учебно-методических комплексов.

В данном случае уместно говорить о том, что применение аудирования способствует снижению уровня унификации и стандартизации контрольных заданий. В изучении английского языка отсутствие чрезмерной стандартизации тестовых систем контроля и заданий позволяет реализовать индивидуальный подход не только в процессе обучения, но и в процессе контроля его результатов, что согласуется с требованиями ФГОС. Этому в частности, способствует аудирование. Таким образом, аудирование решает сразу несколько типов задач – дидактические, методические, задачи по представлению учебного материала, интерактивному контролю знаний обучающихся и другие [Ляховицкий 1981, 54].

В новых образовательных стандартах (ФГОС), прописано требование использовать при обучении электронные ресурсы - Интернет, компьютеры и т.д.

Аудирование позволяет достичь основной цели обучения иностранному языку – развитию у студентов коммуникативной компетенции, которая предполагает восприятие и понимание иноязычной речи на слух, умение адекватно реагировать на речевое сообщение, высказываться на иностранном языке.

Учащиеся в данном ключе, должны не только уметь воспринимать на слух аутентичную речь, но и реагировать на нее собственными высказываниями, исходя из ситуации общения [Матвеева 2010, 42].

Использование аудирования раскрывает огромные возможности ИКТ. Компьютерные обучающие программы и подкасты, используемые в аудировании, имеют много преимуществ перед традиционными методами обучения. Они позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях, помогают осознать языковые явления, сформировать лингвистические способности, создавать коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые и речевые действия, а также обеспечивают возможность учёта ведущей репрезентативной системы, реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы учащихся. Современность предъявляет также все более высокие требования к обучению практическому владению иностранным языком в повседневном общении и профессиональной сфере. Объемы информации растут, и часто рутинные способы ее передачи, хранения и обработки являются неэффективными. Использование информационных технологий раскрывает огромные возможности компьютера как средства обучения [Рогова 2008, 54].

При этом необходимо учитывать, каких именно целей нужно достичь при использовании аудирования, и соотносить средства с данными целями. В частности, включение в аудирование социокультурного компонента способствует формированию культуры речи у обучающихся. Систематическое включение в общем виде элементов аудирования позволяет сформировать более беглую и правильную речь. Упражнения на грамматику и лексику в рамках аудирования, в особенности с использованием таких компьютерных технологий, когда обучающийся имеет возможность услышать живой язык, способствуют пополнению словарного запаса и постановки грамотного произношения [Зимняя 2013, 45].

Учитывая тот факт, что аудирование, как вид речевой деятельности, занимает сегодня одно из ключевых мест в системе обучения иностранному языку, достаточно актуальным представляется анализ возможности

формирования универсальных учебных действий (УУД) средствами аудирования, а также, требований к аудированию со стороны ФГОС.

В соответствии с ФГОС предмет «Иностранный язык» должен отражать следующие образовательные результаты:

– у учащихся должна быть сформирована коммуникативная компетенция, которая будет способствовать общению на иностранном языке в поликультурном мире;

– учащимся необходимо владеть знаниями о специфике страны изучаемого языка, уметь строить речевое и неречевое поведение;

– у учащихся должны быть сформированы умения использовать иностранный язык как средство для получения информации из различных источников в образовательных целях;

– учащимся необходимо достичь порогового уровня владения иностранным языком, который позволит общаться в письменной и устной формах.

В условиях изменения содержания образования, когда происходит переход от знания центрического подхода к компетентностному, приоритетную роль в учебно-воспитательном процессе играют информационно-коммуникативные технологии, в числе которых можно рассматривать и аудирование.

Аудирование, как вид речевой деятельности, позволяет в общем виде сформировать у студентов следующие УУД (таблица 1).

Таблица 1.

Виды УУД, формируемые при аудировании [составлено по 1]

Вид УУД	Действия учащихся
Общеучебные универсальные действия	<ul style="list-style-type: none">– самостоятельно выделять и формулировать познавательную цель (для чего слушается текст)– умение ориентироваться в прослушанном тексте– отвечать на вопросы учителя

	<ul style="list-style-type: none"> – находить нужную информацию в прослушанном сообщении – самим задавать вопросы для наиболее полного понимания речевого сообщения – пересказывать прослушанный текст – составлять план прослушанного текста – находить необходимую информацию в учебнике, словарях, справочниках – сопоставлять и отбирать полученную информацию
<p style="text-align: center;">Логические учебные действия</p>	<ul style="list-style-type: none"> – сравнивать предметы, объекты: находить общее и различное, закономерности – группировать предметы, объекты на основе существенных признаков – анализировать, сравнивать – устанавливать аналогию действий, событий в тексте – обобщать, рассуждать по тексту – устанавливать причинно-следственные связи событий из текста
<p style="text-align: center;">Знаково-символические учебные действия</p>	<p style="text-align: center;">При прослушивании речевого сообщения фиксировать информацию с помощью схем, моделей, знаков, символов</p>
<p style="text-align: center;">Информационные учебные действия</p>	<ul style="list-style-type: none"> – находить необходимую информацию в речевом сообщении – извлекать информацию из прослушанного – обрабатывать информацию (определять основную и второстепенную информацию) – записывать, фиксировать информацию, заполнять предложенные схемы, таблицы с опорой на прослушанный текст – передавать полученную информацию (устная речь)

	<ul style="list-style-type: none"> – интерпретировать информацию – применять и представлять полученную информацию – оценивать информацию (критическая оценка, оценка достоверности)
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

На современном этапе различают 4 основных механизма аудирования [Махмутов 1988, 54]:

1. Речевой слух, обеспечивающий восприятие устной речи. Благодаря данному механизму происходит узнавание речевых единиц.

2. Память. Этот важный механизм позволяет слушающему запоминать необходимую информацию, но возможно это только при узнавании речевых единиц.

3. Вероятностное прогнозирование. Это умение слушающего предсказать ход событий, то есть построить свою гипотезу происходящего. Существует смысловое прогнозирование и лингвистическое прогнозирование. Смысловое прогнозирование определяется знанием контекста, а значит и возможных ситуаций, в которых применяются те или иные речевые единицы, клише или речевых формул. Лингвистическое прогнозирование основано на знании сочетаемости слова с другими словами, возможности использовать его в определенном словосочетании либо клише.

4. Артикулирование. При аудировании у каждого слушателя происходит внутреннее проговаривание речи за источником. И чем четче проговаривание, тем выше качество аудирования.

Требования ФГОС сегодня предполагают, что обучение аудированию должно способствовать формированию каждого из них.

Аудирование — это одновременно и цель и средство обучения. Обучение смысловому восприятию речи на слух предполагает выполнение обучающимися упражнений на формирование общих аудитивных навыков, речевых упражнений и последующую учебную работу с аудиотекстом, то есть

обучение аудированию направлено на развитие и совершенствование механизмов аудирования. Аудирование как активная мыслительная деятельность - сложный процесс восприятия и понимания звучащей речи. И элементы зрительного восприятия (жесты, мимика) и интонация, разбивающая речь на синтагмы, помогают понять речь.

Основные задачи учителя в вузе при работе с аудированием:

- подготовить к прослушиванию через разнообразные задания PRE-listening, чтобы вызвать интерес, сфокусировать на теме и актуализировать лексику перед прослушиванием;
- помогать во время прослушивания - DURING-listening, чтобы снять трудности во время аудирования, заострить внимание на каких-то важных моментах и научить слышать именно нужную информацию;
- обсудить, сделать выводы после прослушивания - POST-listening, не только чтобы проверить, насколько хорошо понято содержание аудиоматериала, но и закрепить знания.

Особую актуальность по требованиям ФГОС имеет применение ИКТ в практике обучения аудированию.

В сфере компьютерной лингводидактики отмечаются следующие преимущества применения ИКТ как особых обучающих оболочек. Основная особенность ИКТ в том, что они позволяют максимально индивидуализировать учебный процесс, и следовательно, обеспечить индивидуальный подход к каждому обучающемуся.

Обучающийся, исходя из своих потребностей, сформированных навыков, имеющихся образовательных результатов может выбрать собственный образовательный маршрут аудирования и темп следования ему, кроме того, при необходимости студент имеет возможность возвращаться к изучаемому материалу.

Также ключевым достоинством ИКТ при обучении аудированию является мобильность учебного курса, в частности, благодаря системе электронной почты, Интернет-сообществ, форума у педагогов и студентов

есть возможность получить обратную связь, а также, консультации в удобное им время. Данные ресурсы позволяют использовать учебное время достаточно эффективно.

Также следует отметить особую аутентичность используемого материала, что особенно актуально в курсе английского языка. Благодаря использованию сетевых технологий, текстовых, аудио- и видеоресурсов существует возможность создания качественно новой иноязычной образовательной среды [Апольских 2016, 78].

Наиболее распространенными в упоминании преимуществами ИКТ являются доступность этих технологий, в том числе и финансовая (нет необходимости покупать дорогостоящие учебные пособия, а можно «скачать» их в Интернете в свободном доступе) и разнообразие аудиоматериала, а также, многообразие подходов и методик, общая интерактивность ИКТ и удобные инструменты управления образовательным процессом. Таким образом, можно говорить о том, что ИКТ позволяют расширить функционал учебно-методических комплексов (УМК) в рамках обучения аудированию, а сам УМК по английскому языку сделать более управляемым и доступным [Глебов 2002, 38].

Однако, такое разнообразие ИКТ и их технические и информационные возможности, зачастую вносят хаос в практику отдельно взятого педагога, вследствие чего, учебный процесс может пострадать от «перегрузки» его ИКТ. Проблема эффективности использования ИКТ при обучении аудированию на современном этапе является одной из центральных, причем, главным образом ИКТ подбирают с точки зрения целей и планируемых результатов обучения [Верещагина, Рогова 1998, 65].

При этом очевидно, что с помощью лишь отдельно взятых технологий, без наличия определенной системы их применения невозможно сформировать у обучающихся языковые и коммуникативные компетенции в рамках обучения аудированию, не говоря уже о том, чтобы сформировать компетентную личность, так как это предполагает наличие осознанного

понимания целей обучения, способов достижения этих целей, способности прогнозирования возможных проблем, мотивации к обучению.

Такие навыки, как навык рефлексии и самооценки являются ключевыми учебными умениями для современного студента, в соответствии с ФГОС, и необходимой основой для приобретения иноязычной коммуникативной компетентности в рамках обучения аудированию [1].

Следовательно, использование ИКТ в обучении аудированию эффективно лишь в том случае, когда технологии применяют в рамках конкретной модели обучения (например, практического занятия, интерактивной домашней работы), разработанной с учетом решаемых в рамках данной модели задач, специфики условий обучения.

Говоря о работе с аудированием в университете, следует отметить, что преимущества проведения занятий с применением информационных технологий следующие [Красножонова 2001, 76]:

- организация занятия более четкая, темп проведения занятия высокий, и потому больше времени можно уделить отработке навыков;
- можно использовать большое количество иллюстративного и звукового материала;
- изменяется роль учащихся, они становятся активными участниками учебного процесса;
- легче контролировать работу группы, так как деятельность студента тут же находит свое отражение на экране компьютера;
- формируется конструктивно-критическое мышление;
- организован контроль знаний, умений и навыков.

Только при условии верного и обоснованного выбора компьютерных технологий, для той или иной модели обучения аудированию, образовательный процесс будет иметь инновационный и глубокий характер, и расширит образовательные возможности обучающихся, повысит мотивацию и создаст условия самообразования в течение всей жизни (так называемые *life-long learning*) [Леонтьев 2001, 87-89].

Современные западные педагоги употребляют понятие «педагогический дизайн» (pedagogical design), говоря о методах, принципах и подходах к оформлению, наполнению и структурированию обучения аудированию на основе ИКТ [Беляева, Иванова 2008].

Фундаментальным компонентом в процессе «оформления» обучения становится не методика преподавания, а систематизация процесса обучения. Например, традиционная методика обучения аудирования носит коммуникативный характер, в основе которого используется прием «создание ситуации с нехваткой информации» (creating an information gap) [Маслыко 2014,67].

Исходя из этого, коммуникативный подход к разработке информационного и коммуникационного контента и всей структуры обучения аудированию должен отразить следующие этапы [Полат, Бухаркина 2008, 17-19]:

- вовлечение обучающихся в значимый для них контекст коммуникации (создание контекста),
- выявление известной информации,
- определение «информационного пробела»,
- знакомство с языковым и речевым материалом для решения поставленной коммуникативной задачи,
- непосредственная практика общения,
- возвращение к первоначальной ситуации в заданном ранее контексте.

Многие современные учебные пособия (их разделы) по аудированию имеют сходную структуру и задания такой коммуникативной направленности, что дает возможность преподавателю продуктивно проводить занятие на основе требований ФГОС.

Аудирование выступает, как самостоятельный вид речевой деятельности либо входит, как рецептивный компонент, в диалогическое общение, и являться, ввиду этого, одной из сторон говорения. В этой связи,

аудирование выступает не только, как основа обучения распознавания речи на слух, но также и как основа обучения диалогической речи.

В зависимости от установки, которая предшествует аудированию, восприятие речи будет происходить пассивно либо активно. В случае активного характера аудирования слушающий студент может быстрее включиться в «поисковую деятельность», запомнить логику изложения, ключевые слова прослушиваемой речи.

Воспитательное и развивающее значение аудирования заключается в том, что оно позитивно сказывается на формировании памяти учащегося, и, прежде всего его слуховой памяти, важной не только для изучения языка, но и любого другого предмета, что обуславливает значение аудирования, как средства достижения метапредметных образовательных результатов.

Использование аудирования раскрывает огромные возможности ИКТ. Компьютерные обучающие программы и подкасты, используемые в аудировании, имеют много преимуществ перед традиционными методами обучения. Они позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях, помогают осознать языковые явления, сформировать лингвистические способности, создавать коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые и речевые действия, а также обеспечивают возможность учёта ведущей репрезентативной системы, реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы учащихся [Сластенин 2008, 221].

Аудирование позволяет существенно повысить степень владения языком. Материалы для проведения аудирования находятся в Сети в свободном доступе. Для повышения мотивации к изучению английского языка с использованием процесса аудирования педагогу необходимо обратить внимание на тематику текстов. В том случае, если педагогу удастся подобрать тексты по темам, интересным студентам, использование аудирования также даст мощный мотивационный эффект в изучении английского языка.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

По итогам второй части исследования сделаны следующие выводы:

1. Коммуникативный подход стал продуктом педагогов и лингвистов, недовольных аудиолингвальным и грамматико-переводным методами обучения. Коммуникативный подход рассматривает в качестве своей цели именно формирование коммуникативной компетентности как умения использовать язык для конструктивного общения, что предполагает собственно обучение речевой деятельности. Коммуникативная компетентность включает в себя следующие аспекты владения языком:

- Знание, как использовать язык в зависимости от целей и функций высказывания.
- Знание, как правильно использовать язык в соответствии с ситуацией и участниками.
- Умение создавать и понимать различные типы текстов.
- Умение поддерживать разговор, несмотря на наличие ограничений в своем знании языка.

2. В вузе иностранного языка должны реализовываться основные принципы коммуникативного подхода: коммуникативность, ситуативность, функциональность, соизучение языка и культуры, аутентичность, диалог культур. В этой связи особую актуальность имеет использование Интернет-ресурсов, которые предоставляют аутентичный контент.

3. Среди Интернет-ресурсов, используемых в обучении английскому языку можно выделить следующие:

- Системы обучения, сформированные на базе мультимедиа технологий с использованием персональных компьютеров, видеотехники, накопителей на оптических дисках.
- Обучающие программы, в частности, электронные учебники, тренажеры, лабораторные практикумы, тестовые системы.

- Интеллектуальные и обучающие экспертные системы, используемые для обучения онлайн.
- Средства телекоммуникации, включающие электронную почту, телеконференции, сети обмена данными, локальные и региональные сети связи.
- Распределенные базы данных по отраслям знаний.
- Электронные библиотеки, распределенные и централизованные издательские системы.

4. Коммуникативные методики обучения английскому языку сочетают в себе элементы инновационных и традиционных методов преподавания иностранного языка в средней вузе. В связи с этим, они представляются наиболее продуктивными. В качестве основополагающих элементов коммуникативных методик обучения английскому языку большинство исследователей выделяют следующие:

- Классифицируемые и создаваемые педагогом ситуации общения (ситуации социально-бытового общения и взаимодействия, ситуации общения в условиях социокультурного компонента языка, ситуации общения с носителями языка).
- Функции английского языка и адекватные варианты их реализации (поиск информации, выражение отношения, сомнения, удовольствия, страха, счастья).
- Средства передачи и обозначения общих значений (пространства, времени, качества, отношения, мышления, указания).
- Средства передачи особых (specific) значений в тематических группах (дом и домашний очаг, повседневная жизнь, досуг и свободное время, развлечения, отношения с другими людьми, образование, питание, достопримечательности, язык).
- Образцы речевого общения, касающиеся часто встречаемых и используемых типов взаимодействия, в частности, в ходе совершения

покупок, поиска и информации, встреч с людьми, узнавания и называния времени.

- Типы различных текстов, а также, аудитивных и письменных материалов, являющихся источниками информации.

- Перечень различных материалов, понимание смысла которых предполагает владение английским языком в социокультурном контексте (реалии страны, принятые образцы поведения и общения, традиции страны, привычки ее жителей, формы выражения вежливости).

- Перечень основных навыков и умений, которыми должен владеть обучающийся для компенсации недостатков во владении английским языком.

- Перечень навыков и умений, необходимых обучающемуся во всех видах речевой деятельности, в работе с различными источниками, в самостоятельной работе и самооценке.

5. Аудирование также отнесено к числу коммуникативных методик. Большинство современных образовательных организаций в России имеют лингафонные кабинеты, оборудованные персональными компьютерами с доступом в Интернет. В таких кабинетах педагоги имеют возможность использовать Интернет-ресурсы непосредственно на занятиях и без предварительной подготовки, например без распечатки раскрасок, картинок и карточек. Лингафонные кабинеты позволяют проводить такой важный элемент в изучении английского языка, как аудирование – распознавание и перевод английской речи на слух.

ГЛАВА 3. ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПОДКАСТОВ

3.1 Организация и этапы исследования (результаты констатирующего эксперимента)

Подкаст (podcast) представляет собой аудио- либо видеозапись, доступную для прослушивания (просмотра) в Интернете. Социальный сервис подкастов – это один из видов социального сервиса Веб 2.0, позволяющий прослушивать, создавать и распространять аудио- и видеозаписи. Подкаст позволяет прослушивать аудиофайлы в любое удобное пользователю время.

Применительно к обучению аудированию, сервис подкастов обладает следующими дидактическими свойствами:

- возможность размещения личных подкастов пользователей;
- возможность создания личной зоны пользователя (для сетевого обсуждения подкаста);
- возможность неоднократного просмотра (прослушивания) видео или аудиофайла;
- возможность сетевого обсуждения подкаста в микроблоге;
- размещение комментариев при обсуждении подкаста;
- доступность подкаста для просмотра всем пользователям.

Ввиду того, что сервис подкастов позволяет прослушивать записи и размещать новые, данный сервис может быть использован в обучении для развития умений аудирования, иноязычной коммуникации – как письменной (например, в обсуждении), так и устной (в режиме онлайн через сервис Интернет-телефонии, скайп и т.д.) [Красножонова 2001, 65].

В рамках экспериментальной части настоящего исследования, был оценен потенциал подкастов в формировании коммуникативных умений студентов первого курса.

Исследование проводилось в несколько этапов.

В первую очередь, были выделены критерии сформированности коммуникативных умений (по литературным источникам) в качестве которых были выбраны следующие (таблица 2).

Таблица 2

**Критерии оценки коммуникативных умений в эксперименте
(разработано автором)**

Критерий	Уровни сформированности		
	Высокий (3 балла)	Средний (2 балла)	Низкий (1 балл)
Грамотность	Число ошибок при говорении и воспроизведении текста (своего собственного либо при аудировании) не превышает 2-3	Число ошибок 5-6	Число ошибок более 7
Соответствие стиля	Стиль изложения текста соответствует заданному в рамках конкретного задания (например, если это деловой диалог – деловому, «рекламный» - рекламному и т.д.)	Присутствуют отклонения от стиля речи	Не соблюден стиль речи, возможны нарушения типа речи
Раскрытие темы	Тема текста в рамках аудирования, монолога, диалога раскрыта полностью	Не раскрыты отдельные аспекты темы	Тема не раскрыта
Соответствие темы	Воспроизведение текста либо говорение (монолог/диалог) строго по заданной теме	Отдельные элементы при воспроизведении текста не соответствуют теме	Воспроизведение текста не по теме
Правильность фактического материала	Фактический материал изложен правильно	Отдельные элементы материала не затронуты	Материал изложен неверно, тема предложенного монолога, диалога, текста для аудирования не понята

По критериям, представленным в таблице 2, была проведена оценка студентов двух групп (первого курса) в рамках следующих этапов:

1. Первичная диагностика (оценка коммуникативных умений учащихся в двух группах) – констатирующий эксперимент, с целью выявления начального уровня умений.

2. Формирование коммуникативных умений с использованием подкастов (в экспериментальной группе). В контрольной группе такая работа не проводилась.

3. Повторная диагностика коммуникативных умений в двух группах, с целью выявления эффективности обучения с использованием подкастов.

Процесс диагностики проводился следующим образом:

1. Предоставление обучающимся материала для аудирования (текста), его прослушивание (при возможности фиксации отдельных слов, перевода).

2. Воспроизведение обучающимися текста на английском языке (пересказ своими словами).

3. Рассказ в произвольной форме о содержании текста (о чем текст, какая проблема в нем затронута и др.) – произвольная монологическая речь.

4. Инициирование диалога (обучающиеся задают вопросы и отвечают на них в парах, вопросы по содержанию текста).

Перед прослушиванием студентам предлагалось понять текст и попытаться пересказать его (при этом, было разрешено записывать отдельные слова или фразы при желании). Предварительно студенты были ознакомлены с новой лексикой, которая встретится им в тексте. Тексты подбирались на достаточно знакомые студентам темы.

Балльная характеристика давалась по результатам трех заданий (аудирования, монолога, диалога).

Критериально-уровневая характеристика студентов контрольной и экспериментальной групп в констатирующем и контрольном эксперименте представлена в Приложении 1.

По итогам первичной диагностики умений аудирования получены следующие результаты (Таблица 3, Таблица 4).

Таблица 3

Результаты оценки коммуникативных умений студентов
экспериментальной группы

Критерий	Число студентов с разным уровнем коммуникативных умений (констатирующий эксперимент)		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Грамотность	4	10	5
Соответствие стиля	3	14	2
Раскрытие темы	7	7	5
Соответствие темы	8	7	4
Правильность фактического материала	8	7	4

Как видно из таблицы 3, в экспериментальной группе до начала эксперимента сравнительно низкий уровень коммуникативных умений по исследованным критериям. То же наблюдается и в контрольной группе, что говорит о возможности сравнивать их по завершении эксперимента (таблица 4).

Таблица 4

Результаты оценки коммуникативных умений студентов контрольной
группы

Критерий	Число студентов с разным уровнем коммуникативных умений (констатирующий эксперимент)		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Грамотность	5	9	5

Соответствие стиля	4	13	2
Раскрытие темы	6	8	5
Соответствие темы	8	7	4
Правильность фактического материала	8	7	4

Более наглядно результаты первичной диагностики представлены на рисунке 1 и рисунке 2.

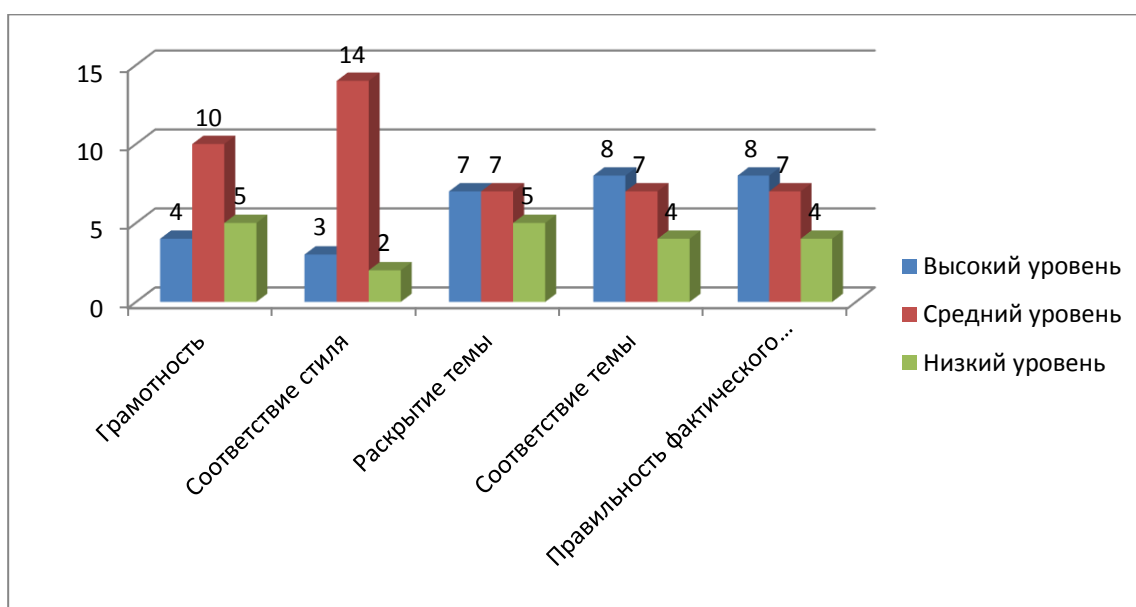


Рис. 1. Результаты оценки коммуникативных умений у студентов экспериментальной группы

По рисунку 1 можно отметить, что у студентов экспериментальной группы сравнительно низкий уровень коммуникативных умений, несколько более высокие результаты просматриваются по критерию грамотности и соответствия темы. Сходные данные получены при оценке контрольной группы, при этом, можно отметить, что в контрольной группе уровень умений у студентов несколько выше, чем в экспериментальной (рисунок 2).

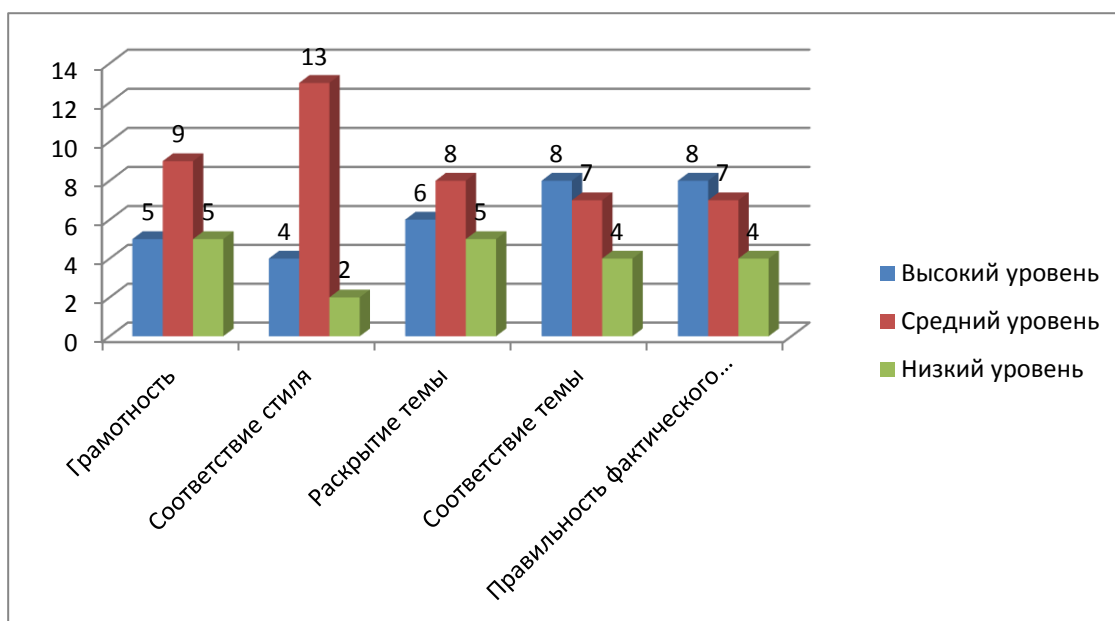


Рис. 2. Результаты оценки коммуникативных умений у студентов контрольной группы

По рисунку 1 и рисунку 2 можно отметить, что уровень сформированности коммуникативных умений в двух группах приблизительно одинаков, что обуславливает возможность их сравнения в формирующем и контрольном эксперименте.

3.2. Формирование коммуникативных умений с использованием подкастов на занятиях иностранного языка у студентов первого курса (формирующий эксперимент)

В рамках формирующего эксперимента работа проводилась со студентами экспериментальной группы.

Развитие коммуникативных умений в формирующем эксперименте осуществлялось на материале подкастов, с которыми обучающиеся встретятся в реальной жизни, в частности:

- прогноз погоды, новости, спортивные репортажи;
- блоги-лекции по предметам в вузе / вузе;

- лекции во время экскурсий по культурно-историческим местам стран иностранного языка;
- объявления по радио, телевидению, в аэропортах, на вокзалах, в общественном транспорте;
- видеоблоги на иностранном языке;
- инструкции (как куда добраться, как что-либо сделать, рекомендации врача, учителя);
- фильмы, театральные постановки, телевизионные программы;
- интервью, собеседования во время экзаменов;
- ситуации общения со сверстниками и обсуждение различных социально острых тем.

Работа с подкастами проводилась в начале занятия, а также, после занятия – в рамках внеурочной деятельности.

Перечисленные темы подкастов использовались в процессе обучения в рамках уроков и внеурочной деятельности следующим образом:

1. Учащимся предлагалось посмотреть три разных ролика (на сервисе Ю-туб) на предложенную тему в домашних условиях.
2. В рамках занятия проводилось обсуждение роликов и темы в формате диалога.
3. Учащимся предлагался материал по той же теме для аудирования, после чего учащиеся воспроизводили прослушанный текст, рассказывали в рамках монолога о его содержании, организовывали диалог по теме текста.

Дополнительным вариантом работы по формированию коммуникативных умений был следующий формат:

1. Обучающимся предлагалась ссылка на подкаст (ролик на английском языке).
2. Дома обучающиеся просматривали ролик и писали свои комментарии к нему на английском языке (что позволяет осуществлять сервис подкастов).
3. Далее организовывалось письменное обсуждение содержания ролика в комментариях.

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

BBC Learning English Podcast. Преимущество данного подкаста состоит в том, что продолжительность составляет всего 6 минут, легко воспринимается на слух (внятная речь, средний темп). Несмотря на то, что в аудиозаписях используется довольно сложная лексика, к каждому подкасту прилагается транскрипт. Если возникает сложность восприятия на слух, текст может быть перед глазами.

Audio English Podcast. Этот подкаст может быть полезен как только начинающим изучать язык (English for Beginners), так и тем, кто его совершенствует (раздел Practical English). Также есть возможность выбрать интересующую тему (Travel English, Telephone English, Banking English, Accounting English).

Luke's ENGLISH Podcast. Люк – квалифицированный учитель английского языка из Лондона с опытом преподавания 14 лет. Он старается приглашать на свой подкаст друзей и родственников, чтобы мы могли слышать спонтанный диалог носителей языка. Люк часто разряжает обстановку шутками, иногда придумывает и включает игры, чтобы интереснее освятить тему. В основном аудиозапись длится больше часа, ее можно слушать во время прогулки или поездки.

Effortless English Podcast использует мини-истории с множеством времен английского языка. Это является эффективным путем приобретения беглости в выражении мыслей на неродном языке. Его легко понимать даже с начальными знаниями, так как он говорит медленно и членораздельно.

Процесс работы с подкастами осуществлялся по следующему алгоритму:

1. Прослушивание/просмотр материалов подкаста.
2. Запись нескольких предложений.
3. Запись непонятных слов, поиск их перевода. Пересказ смысла текста на английском языке (своими словами). Диалог в парах, вопросы по подкасту.

4. В отдельных случаях – создание собственного подкаста (видео, аудио) на ту же тему.

В формирующем эксперименте были выявлены основные преимущества использования подкастов в процессе формирования коммуникативных умений студентов:

1. Подкасты предоставляют учащимся прекрасную возможность слушать актуальные современные аутентичные тексты различных жанров на любую интересующую учащихся тему в разнообразном исполнении (акцент, тембр, ритм, беглость речи говорящего)

2. Хороший инструмент для людей с разными стилями обучения и особенно для тех, кто привык обучаться «в пути» («on the go»).

3. Возможность неоднократного прослушивания.

4. Возможность выбрать темп обучения, время и место.

5. Подкаст вносит разнообразие в учебный процесс (способствует смене учебной деятельности – break from reading).

По итогам проведения системы занятий, была проведена повторная диагностика умений аудирования в экспериментальной и контрольной группах.

3.3. Оценка эффективности формирования коммуникативных умений с использованием подкастов у студентов первого курса (контрольный эксперимент)

По итогам проведенного формирующего эксперимента были получены следующие результаты (Таблица 5).

Таблица 5

Результаты оценки коммуникативных умений экспериментальной группы

Критерий	Число студентов с разным уровнем коммуникативных умений (контрольный эксперимент)		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Грамотность	10	6	3
Соответствие стиля	9	8	2
Раскрытие темы	13	6	0
Соответствие темы	15	4	0
Правильность фактического материала	15	4	0

Как видно из таблицы 5, у учащихся из экспериментальной группы, при оценке по тем же критериям существенно повысился уровень умений аудирования. При этом, в контрольной группе уровень умений изменился мало (таблица 6).

Таблица 6

Результаты оценки коммуникативных умений контрольной группы

Критерий	Число студентов с разным уровнем коммуникативных умений (контрольный эксперимент)		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Грамотность	4	8	5

Соответствие стиля	5	12	2
Раскрытие темы	5	9	5
Соответствие темы	7	9	4
Правильность фактического материала	7	8	4

Более наглядно результаты исследований представлены на рисунке 3 и рисунке 4.

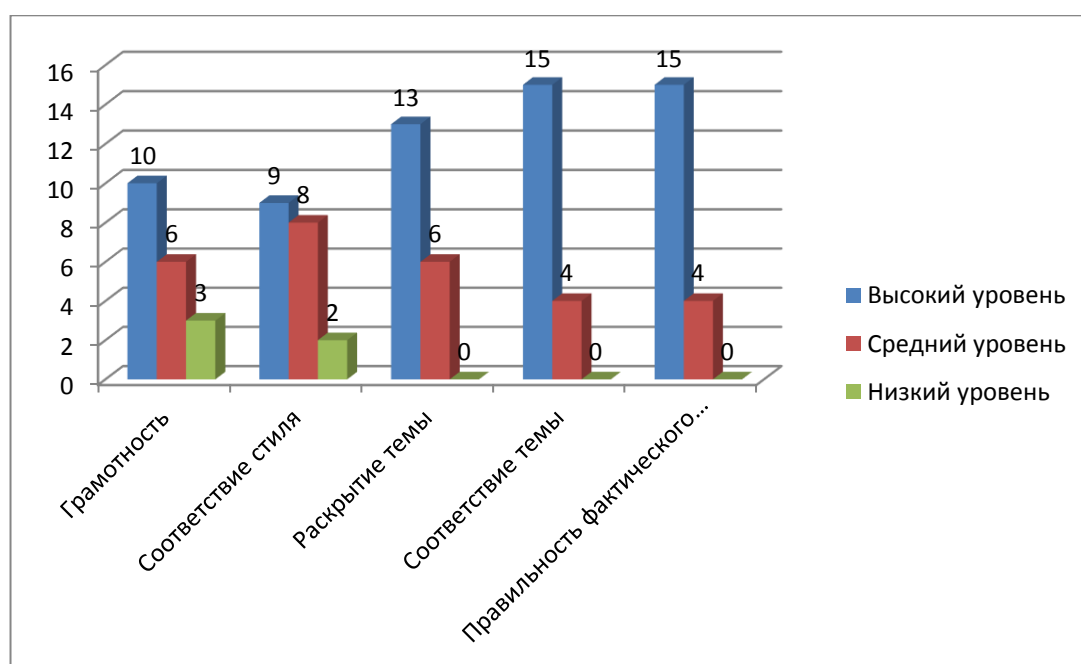


Рис. 3. Результаты оценки коммуникативных умений экспериментальной группы

По рисунку 3 можно отметить, что в экспериментальной группе существенно возросло число студентов с высоким уровнем коммуникативных умений. При этом, в контрольной группе также наблюдается некоторое повышение сформированности коммуникативных умений, однако не в такой степени (рисунок 4).

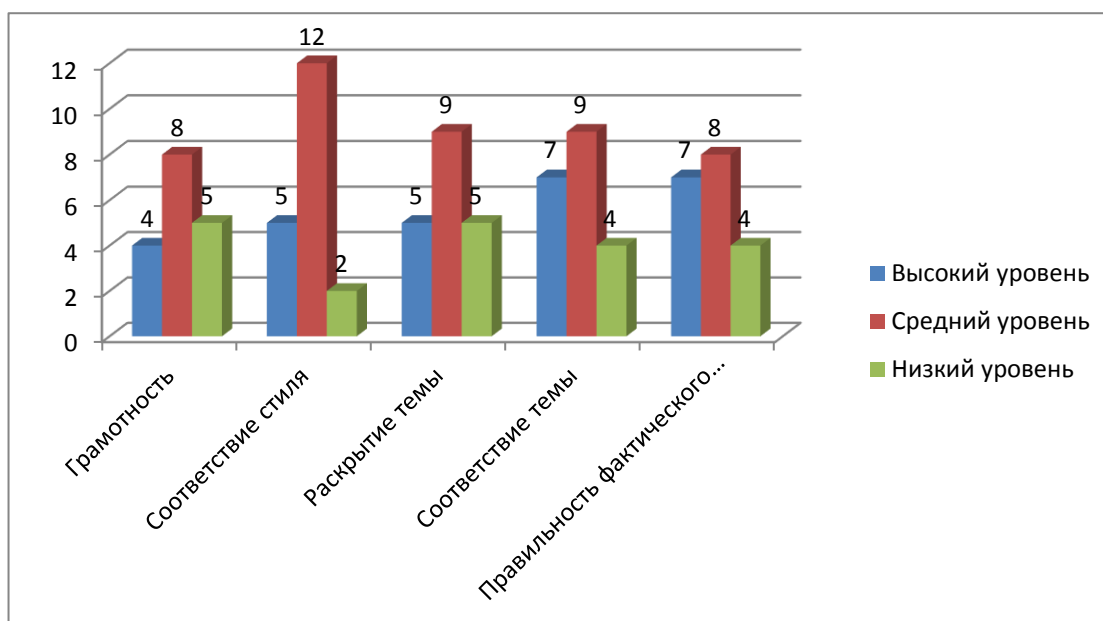


Рис. 4. Результаты оценки коммуникативных умений контрольной группы

Таким образом, по итогам педагогического эксперимента выявлена эффективность использования подкастов при формировании коммуникативных умений.

В частности, по итогам контрольного эксперимента выявлены различия в уровне сформированности коммуникативных умений в контрольной и экспериментальной группах. В экспериментальной группе, с которой осуществлялось проведение занятий с использованием подкастов, выявлен более высокий уровень коммуникативных умений у учащихся.

Обзор подкастов, как средств формирования коммуникативных умений, показал, что на современном этапе традиционные средства постепенно вытесняются инновационными. Этому факту в значительной степени способствует внедрение федеральных государственных образовательных стандартов, предлагающих концепцию «профессионального студента».

Основными компонентами любой методики преподавания английского языка должны быть средства мотивации обучающихся, социокультурный компонент и технически новые методы и средства обучения, и в данном случае, использование подкастов, в особенности, аутентичных англоязычных материалов, достаточно актуально.

Тенденция развития средств мотивации и различных методик обучения языку направлена на повышение самостоятельности обучающихся при изучении языка, что положительно сказывается на результатах обучения. В этой связи подкасты выступают как средство повышения самостоятельности учащихся.

Включение социокультурного компонента в обучении также отвечает современным требованиям ФГОС ВПО, целью которых поставлено формирование коммуникативной культуры студентов, и может быть достигнуто при использовании подкастов.

Применение подкастов в сочетании с традиционными методами обучения имеет ряд неоспоримых преимуществ по сравнению с только лишь традиционными методами обучения [Беляева, Иванова 2008, 72]:

- индивидуализация процесса обучения;
- развитие самостоятельности обучающихся;
- повышение мотивации к изучению иностранного языка;
- развитие познавательной активности учащихся;
- создание благоприятной и комфортной среды обучения;
- интенсификация процесса обучения;
- повышение качества обученности иностранному языку;
- развитие творческих способностей;
- создание условий для самообразования;
- создание реальных условий и языковых ситуаций общения;
- всесторонний и объективный контроль.

Сочетание традиционных методов, коммуникативных методик и подкастов позволяет учителю переложить часть своей работы на компьютер, но при этом процесс обучения становится более интересным и интенсивным. Подбор подкастов зависит от текущего учебного материала, уровня подготовки студентов, их потребностей и интересов [Александров 2011, 29].

В связи с этим, главным из современных требований к структуре и содержанию обучения иностранному языку, построенного на базе

использования подкастов, является применение конкретных образовательных технологий, дающих возможность эффективно и самостоятельно осваивать знания и вырабатывать навыки, то есть технологий, которые «научат учиться».

Содержание материала подкастов (контент) должно быть продуктивным, эффективным, динамичным, и включать три основных компонента:

- собственно информация, которую обучающийся должен освоить,
- методика введения этой информации в аудировании, организации монологической и диалогической речи для успешного обучения,
- подкасты для достижения цели обучения [Верещагина, Рогова 1998, 34].

При таком подходе к обучению роль педагога заключается в организации материала так, чтобы учащиеся постоянно стремились к своему интеллектуальному развитию. На таких занятиях активен каждый обучающийся, даже «слабый» студент может проявить свою активность, самостоятельность, творческие и исследовательские способности.

Проблеме мотивации к изучению предмета «английский язык» сегодня также уделяется огромное внимание, как в педагогике, так и в психологии. Главным образом, это обусловлено тем, что в условиях ФГОС ВПО, владение английским языком рассматривается, как одна из составляющих личности «профессионального студента», на которого нацелены стандарты. Мотивация в данном ключе придает учебной деятельности студентов личностный смысл, который приводит к тому, что изучение конкретной учебной дисциплины приобретает для обучающегося самостоятельную ценность. Однако, формирование такого мотива – весьма неоднозначный и многокомпонентный процесс, в котором также полезным может быть использование подкастов.

По итогам работы среди обучающихся был проведен опрос с целью выявления рефлексии о проведенных занятиях по аудированию, который выявил следующие результаты:

– 53% обучающихся учат английский язык, в силу того, что им это пригодится в дальнейшей трудовой деятельности, 23% респондентов считают, что английским языком должен владеть каждый современный гражданин, 22% полагают, что английский изучать интересно, и 2% (одна опрошенная), учит с конкретной практической целью – выйти замуж за гражданина Великобритании или Соединенных Штатов Америки.

– 78% обучающихся ответить, что включение в урок в рамках эксперимента подкастов позволило им лучше усваивать материал.

– 64% обучающихся считают, что в их курсе обучения (в рамках всего школьного обучения) используется недостаточное количество новых средств обучения языку, и подкасты могли бы использоваться на постоянной основе.

– 73% обучающихся достаточно часто сами пользуются Интернет-ресурсами, такими как онлайн-переводчики, электронные словари, английские синонимейзеры (программы, подбирающие синоним к слову, полезные при написании сочинений и составлении текстов) и планируют после эксперимента использовать подкасты.

– 46% обучающихся часто пользуются приобретенными в курсе английского языка знаниями и навыками в общении, при общении с друзьями из англоязычных стран, при участии в онлайн-играх и обсуждениях на иностранных форумах.

– 62% респондентов полагают что включение социокультурного компонента в обучение аудированию позволило им за время проведенных занятий достичь наилучших результатов в обучении, 24% считают, что это просто полезная и интересная информация для повышения общей эрудиции, 14% обучающихся считают, что включение социокультурного компонента не дает никакого результата.

Таким образом, можно считать проведенный эксперимент достаточно успешным, а гипотезу, выдвинутую вначале исследования подтвержденной.

Это обуславливает необходимость внедрения подкастов в процесс формирования коммуникативных умений в вузе, в первую очередь, по той причине, что подкасты позволяют разнообразить процесс обучения и реализовать индивидуальный подход.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3

По итогам практической части исследования сделаны следующие выводы:

1. По итогам констатирующего эксперимента выявлено, что у студентов экспериментальной группы сравнительно сходный уровень коммуникативных умений, что обуславливает возможность сравнения двух групп.

2. Развитие коммуникативных умений в формирующем эксперименте осуществлялось на материале следующих текстов:

- прогноз погоды, новости, спортивные репортажи;
- лекции по предметам в вузе;
- лекции во время экскурсий по культурно-историческим местам стран иностранного языка;
- объявления по радио, телевидению, в аэропортах, на вокзалах, в общественном транспорте;
- инструкции (как куда добраться, как что-либо сделать, рекомендации врача, учителя);
- фильмы, театральные постановки, телевизионные программы;
- интервью, собеседования во время экзаменов;
- ситуации общения со сверстниками и обсуждение различных социально острых тем.

3. Работа с подкастами проводилась в начале занятия, а также, после занятия – в рамках внеаудиторной деятельности. Перечисленные темы подкастов использовались в процессе обучения следующим образом:

- Учащимся предлагалось просмотреть три разных ролика (на сервисе Ю-туб) на предложенную тему в домашних условиях.

- В рамках занятия проводилось обсуждение роликов и темы в формате диалога.

- Учащимся предлагался материал по той же теме для аудирования, после чего учащиеся воспроизводили прослушанный текст, рассказывали в рамках монолога о его содержании, организовывали диалог по теме текста.

4. Дополнительным вариантом работы по формированию коммуникативных умений был следующий формат:

Обучающимся предлагалась ссылка на подкаст (ролик на английском языке).

Дома обучающиеся просматривали ролик и писали свои комментарии к нему на английском языке (что позволяет осуществлять сервис подкастов).

Далее организовывалось письменное обсуждение содержания ролика в комментариях.

5. В экспериментальной группе (с которой проводились занятия с использованием подкастов) существенно возросло число учащихся с высоким уровнем коммуникативных умений. При этом, в контрольной группе также наблюдается некоторое повышение сформированности коммуникативных умений, однако не в такой степени.

Таким образом, по итогам педагогического эксперимента выявлена эффективность использования подкастов при формировании коммуникативных умений студентов. В частности, по итогам контрольного эксперимента выявлены различия в уровне сформированности коммуникативных умений в контрольной и экспериментальной группах. В экспериментальной группе, с которой осуществлялось проведение занятий с использованием подкастов, выявлен более высокий уровень коммуникативных умений у учащихся.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключение следует отметить, что обзор подкастов, как средств формирования коммуникативных умений показал, что на современном этапе традиционные средства постепенно вытесняются инновационными. Этому факту в значительной степени способствует внедрение федеральных государственных образовательных стандартов, предлагающих концепцию «профессионального студента».

Подкасты выступают важным элементом организации аудирования. Аудирование позволяет существенно повысить степень владения языком. Материалы для проведения аудирования находятся в Сети в свободном доступе. Для повышения мотивации к изучению английского языка с использованием процесса аудирования педагогу необходимо обратить внимание на тематику текстов. В том случае, если педагогу удастся подобрать тексты по темам, интересным студентам, использование аудирования также даст мощный мотивационный эффект в изучении английского языка. В частности, в данном ключе можно предложить студентам самостоятельно выбрать материалы для аудирования, причем, это могут быть не только тексты или диалоги, но и, например, популярные иностранные песни. Аудирование как метод обучения, также относят к числу коммуникативных методик обучения языку.

Кроме того, при использовании подкастов у педагога возникают новые возможности по применению заданий на развитие монологической речи, что также способствует развитию коммуникативной компетентности студентов.

Использование подкастов в обучении позволяет отработать до автоматизма отдельные лексические конструкции, что обуславливает возможность обучения лексике и коммуникативным умениям с применением подкастов.

Список использованной литературы

1. Приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 года № 1897 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».
2. Английский язык: Англ. в фокусе: языковой портфель для 5 кл. общеобразоват. учреждений / [Ю.Е. Ваулина, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс]. - М.: ExpressPublishing: Просвещение, 2010. - 56 с.
3. Апольских Е.И. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе: учебно-методическое пособие - Барнаул: БГПУ, 2016. - с. 124
4. Александров К.В. В обучении иностранному языку: от новой формы к новому содержанию // Иностранные языки в вузе, 2011, №5 - с. 15-20
5. Беляева Л.А., Иванова Н.В. Презентация PowerPoint и ее возможности при обучении иностранным языкам // Иностранные языки в вузе, 2008, №4. - с. 12
6. Верещагина И.Н., Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в образовательных учреждениях. - М.: Просвещение, 1998. - с. 90
7. Гарбуз О.В. Учебное пособие по теории и методике обучения иностранному языку/ О.В. Гарбуз, И.В. Курбатова. - Челябинск: 2010.
8. Ефременко В.А. Применение информационных технологий на занятиях иностранного языка / В.А. Ефременко // Иностранные языки в вузе. - 2010.
9. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования/ И.А. Зимняя// Высшее образование России. - 2013.
10. Игнатова Н.Ю. Информационные технологии на занятиях иностранного языка / Н.Ю. Игнатова // Иностранные языки в вузе. - 2012.
11. Исенина Е.И. Механизмы речевого слуха и обучение восприятию иноязычной речи на слух / Е.И. Исенина // Иностранные языки в вузе. 2010.

12. Кораблёв А.А. Информационно-телекоммуникационные технологии в образовательном процессе/ А.А. Кораблёв // Школа. - 2014.
13. Красножонина Е.С., Использование интерактивной доски на занятиях иностранного языка в средней вузе // Иностранные языки в вузе, №9, 2001. - с. 27-32
14. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М., 2003. - с. 65
15. Кузовлева В.П. Английский язык для 2 класса общеобразовательных учреждений. - М.: Просвещение, 2003.
16. Леонтьев А.А. Психологические основы наглядности в учебнике иностранного языка // Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – С. 283-292.
17. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранному языку. - М. Высшая школа - 1981. - с. 69.
18. Маслыко Е.А. Использование телевидения в обучении иноязычной речи / Е.А. Маслыко // Настольная книга преподавателя иностранного языка. – Минск.- 2014.
19. Матвеева, Н.В. Применение компьютерных технологий при обучении иностранному языку / Н.В. Матвеева // Информатика и образование. – 2010. - №6.
20. Махмутов М.И. Современный урок. М.: Просвещение, 1988
21. Мильруд Р.П. Некоторые пути обучения иноязычному высказыванию // Иностранные языки в вузе, №2, 1985. - с. 29-30
22. Муковникова Е.В. Эффективное использование цифровых образовательных ресурсов на занятиях английского языка // Английский язык, изд. дом "Первое сентября", 2008, №4.

23. Нелунова Е.Д. Информационные и коммуникационные технологии в обучении иностранному языку в вузе / Е.Д. Нелунова // Якутск. - 2014.
24. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. - М.: Издательский центр "Академия", 2000.
25. Опарина Е.А. Методика обучения иностранным языкам в схемах и таблицах: Конспекты лекций / Е.А. Опарина; Ряз.гос.пед. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2005.
26. Подопригорова Л.А. Использование интернета в обучении иностранному языку/ Л.А. Подопригорова// Иностранные языки в вузе.- 2013.
27. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования/ Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. - М. : Academia, 2008.
28. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств/ Г.К.Селевко. - М.: НИИ школьных технологий. – 2013 г.
29. Сиговцев Г.С. Интернет для образования - возможность и необходимость / Г.С. Сиговцев. - Петрозаводск: ПГУ , 2013.
30. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед.вузов и учителей/ Е.Н. Соловова. - М.: Просвещение, 2002.
31. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. - М.: Просвещение, 2003. - с. 35.
32. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Учебные интернет ресурсы в системе языковой подготовки учащихся // Иностранные языки в вузе, 2008, №8. - с. 11-15
33. Рогова Г.В. Мультимедийная презентация языкового материала как методичный прием // Иностранные языки в вузе, 2008, №3-с. 20-23.
34. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Л.С. Глебова. научн. издание "Большая Российская энциклопедия", 2002. - с. 278

35. Пидкасистый П.И. Педагогика. - М.: Просвещение, 1998. - с. 56
36. Педагогика: учебное пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. - М.: Высшее образование, 2008. - с. 80
37. Педагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений /под ред. В.А. Слостенина. - 8 - е изд. - М.: Издательский центр "Академия", 2008. - с. 78
38. Угринович Н.Д. Информатика и информационные технологии: Примерное поурочное планирование с примерами интерактивных средств обучения. Н.Д. Угринович, Д.В. Новенко. - М., 1999. - с. 324
39. Хуторский А.В. Современная дидактика. - СПб: АРТ, 2001 - с. 109.
40. Цветкова Л.А. Использование компьютера при обучении грамматике в начальной вузе/ Л.А. Цветкова // Иностранные языки в вузе.- 2012. - № 2.
41. Черемошкина Л.В. Развитие памяти студентов. Популярное пособие для родителей и педагогов / Л.В.Черемошкина. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 240с
42. Шадрина Л.Н. Сайт «BBC», как средство изучения иностранного языка//М. Наука, 2014 г.
43. Шампанер Г. Обучающие компьютерные системы/ Г. Шампанер // М: Высшее образование (переиздание) 2012 г.
44. Шаронов А.С. На рубеже столетия // Школа, 2006, №2.
45. Jack C. Richards and Theodore S. Rodgers. Approaches and methods in Language Teaching. A description and analysis. Cambridge University Press. – 1986.
46. «Media Awareness Network» [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.media-awareness.ca/english/teachers> (дата обращения: 10.05.2018).
47. Teaching English [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.teachingenglish.org.uk> (дата обращения: 8.05.2018).

48. Free Printables for Teachers [Электронный ресурс]: Режим доступа: www.mes-english.com (дата обращения: 8.05.2018).

Приложение 1**Характеристика студентов, контрольная группа (констатирующий эксперимент)**

ФИО студента	Критерии	Баллы
Дарья. Н.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Иван С.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Александра С.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Алексей И.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	2
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Олег В.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1

	Правильность фактического материала	2
Анна С.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2
Наталья С.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Алина Р.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2
Мария С.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Софья С.	Грамотность	3
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2
Ирина Н.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	1

	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Инга Р.	Грамотность	3
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2
Александр О.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Эля И.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Татьяна М.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Сергей С.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2

Станислав Н.	Грамотность	3
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2
Алексей А.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Марк В.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2

Характеристика студентов, экспериментальная группа (констатирующий эксперимент)

ФИО студента	Критерии	Баллы
Ольга. С.	Грамотность	3
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2
Алексей С.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1

	Правильность фактического материала	2
Инга С.	Грамотность	3
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	2
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Марат Г.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	2
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Роман В.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Анна С.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Наталья С.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Алина Р.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	1

	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2
Мария С.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Софья С.	Грамотность	3
	Соответствие стиля	3
	Раскрытие темы	2
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	1
Ирина Н.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Инга Р.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	3
	Правильность фактического материала	3
Александр О.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	1

Эля И.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Татьяна М.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Сергей И.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	3
Анастасия Н.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	3
	Правильность фактического материала	2
Ариана А.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2
Анна В.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	3

	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2

Характеристика студентов, контрольная группа(контрольный эксперимент)		
ФИО учащегося	Критерии	Баллы
Дарья. Н.	Грамотность	3
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2
Иван С.	Грамотность	3
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2
Александра С.	Грамотность	3
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	2
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Алексей И.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	2
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Олег В.	Грамотность	3

	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2
Анна С.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2
Наталья С.	Грамотность	3
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	2
	Соответствие темы	3
	Правильность фактического материала	2
Алина Р.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2
Мария С.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	3
	Правильность фактического материала	2
Софья С.	Грамотность	3
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2

	Правильность фактического материала	2
Ирина Н.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2
Инга Р.	Грамотность	3
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2
Александр О.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	1
Эля И.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Татьяна М.	Грамотность	3
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2
Сергей С.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	2

	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	3
Станислав Н.	Грамотность	3
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2
Алексей А.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2
Марк В.	Грамотность	3
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2

Характеристика студентов, экспериментальная группа (контрольный эксперимент)		
ФИО учащегося	Критерии	Баллы
Ольга С.	Грамотность	3
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2
Алексей С.	Грамотность	1

	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Инга С.	Грамотность	3
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	2
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Марат Г.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	2
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Роман В.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Анна С.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Наталья С.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1

	Правильность фактического материала	2
Алина Р.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2
Мария С.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Софья С.	Грамотность	3
	Соответствие стиля	3
	Раскрытие темы	2
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	1
Ирина Н.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Инга Р.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	3
	Правильность фактического материала	3
Александр О.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	2

	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	1
Эля И.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Татьяна М.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	2
Сергей И.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	1
	Правильность фактического материала	3
Анастасия Н.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	2
	Раскрытие темы	1
	Соответствие темы	3
	Правильность фактического материала	2
Ариана А.	Грамотность	2
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2

Анна В.	Грамотность	1
	Соответствие стиля	1
	Раскрытие темы	3
	Соответствие темы	2
	Правильность фактического материала	2