

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»

(наименование)

44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Английский язык; второй иностранный язык

(направленность (профиль)/специализация)

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)**

на тему Формирование умений самоорганизации и самоуправления в
процессе самостоятельной работы по английскому языку на среднем этапе
обучения (на примере прослушивания аудиокниги)

Обучающийся

П.О. Кашин

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

к. п. н., доцент, Ю.А. Никитина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2025

Аннотация

Аудиокниги, как тип медиа, получают все большее распространение в мире. Будучи результатом развития печатных книг, они приносят многие нововведения в восприятие художественной литературы. Однако аудиокниги редко рассматриваются как инструмент обучения в школе. В научной среде феномен использования аудиокниг почти не затронут. Еще меньше он затронут в контексте обучения иностранными языками. Те немногочисленные научные работы, которые можно найти сосредотачиваются зачастую на младшем школьном возрасте, в то время как мы рассматриваем средний школьный возраст. Именно диссонанс между популярностью аудиокниги как типа медиа и практически полным ее отсутствием как средства обучения в сфере образования обусловил актуальность нашего исследования.

Объект исследования – самостоятельная работа по английскому языку на среднем этапе обучения в школе, при прослушивании аудиотекста.

Предмет исследования – особенности формирования умений самоорганизации и самоуправления посредством прослушивания аудиокниги на английском языке.

Цель исследования – повышение эффективности формирования умений самоорганизации и самоуправления у учащихся среднего школьного возраста при прослушивании аудиокниги на английском языке.

Для достижения заявленной цели нами были поставлены следующие задачи: 1) провести обзор теоретических источников по теме исследования; 2) рассмотреть понятия самоорганизация и самоуправление в рамках самостоятельной работы учащихся среднего школьного возраста; 3) определить понятие «аудиокнига» и ее особенности; 4) разработать и описать систему упражнений по формированию умений самоорганизации и самоуправления с использованием аудиокниги.

Данная работа состоит из введения, двух глав, вывода по главам, заключения, списка используемой литературы и приложений. В первой главе нами были проанализированные особенности детей среднего школьного

возраста, рассмотрены ключевые понятия «самоорганизация» и «самоуправление», а также определено понятие «аудиокнига».

Во второй главе представлены необходимые условия формирования умений самоорганизации и самоуправления. Также во второй главе присутствуют упражнения на формирование умений самоорганизации и самоуправления. Они представлены в двухэтапной структуре «класс-дом», а работа в рамках конкретного упражнения рассматривается в троичной структуре «преднамерение – действие – рефлексия». Разработанные упражнения соответствуют федеральному государственному стандарту образования, а также укладываются в русло компетентностного подхода.

Заключение содержит основные выводы проведенного исследования. Приложение содержит транскрипции аудиотекстов, фрагмент упражнения с платформы «Online Test Pad», а также статистику с платформы для разработки тестов «Online Test Pad».

Оглавление

Введение.....	5
Глава 1 Теоретические основы организации самостоятельной работы и формирования умений самоорганизации и самоуправления	8
1.1 Особенности организации самостоятельной работы учеников среднего школьного возраста	8
1.2 Анализ понятий самоорганизации и самоуправления	13
1.3 Особенности прослушивания аудиокниги при формировании умений самоорганизации и самоуправления.	17
Глава 2 Описание организации самостоятельной работы учащихся среднего школьного возраста по формированию умений самоорганизации и самоуправления при использовании аудиокниги	28
2.1 Условия формирования умений самоорганизации и самоуправления при прослушивании аудиокниги	28
2.2 Описание работы с аудиокнигой Д. М. Барри «Питер Пэн».....	33
2.3 Разработка упражнений по формированию умений самоорганизации и самоуправления учащихся среднего школьного возраста при использовании аудиокниги	37
Заключение	49
Список используемой литературы	52
Приложение А Аудиотексты используемые в упражнениях	56
Приложение Б Урок иностранного языка по теме «Meet Wendy's parents» ...	59
Приложение В Упражнение на соотнесение лексических единиц	61
Приложение Г Статистические данные, предоставляемые платформой «Online Test Pad»	62

Введение

Широкое распространение аудиокниг в бытовой и неучебной сферах жизни человека и практически полное их отсутствие в образовательном процессе во многом обусловили актуальность нашего исследования и стали почвой для выдвижения тезиса о необходимости внедрения аудиокниг в обучение иностранным языкам.

Научная новизна исследования обусловлена малой изученностью аудиокниг в научной среде, наше исследование является уникальным ввиду рассмотрения работы с аудиокнигой в аспектах, которые не были достаточно изучены, но несут в себе огромный потенциал. Использование аудиокниг в процессе обучения иностранному языку было освещено следующими учеными: О. В. Курских, Е. С. Потрикеева; Л. Ю. Тарахова. Однако существующие исследования обзревают аудиокниги с иных, отличных от нашей, точек зрения. В существующих научных работах исследователи фокусируются на формировании фонетических и лексических навыков через использование аудиокниг, в то время как в нашем исследовании акцент сделан на умения самоорганизации и самоуправления. Кроме того, следует отметить, что аудиокниги рассматриваются учеными исключительно как материал формирования лексических навыков и умений, мы же сосредоточились на формировании умений самоорганизации и самоуправления через прослушивание (аудирование) аудиокниги. Это означает, что умения самоорганизации и самоуправления выйдут на первый план. Также стоит сказать, что использование аудиокниг преимущественно освещено в контексте их применения в обучении детей младшего школьного возраста, в то время как их роль в обучении учеников среднего школьного возраста не столь широко освещена. Анализ научной литературы позволил нам выработать свое собственное видение специфики использования аудиокниг и их аудирования. Наша работа также отличается ее практической частью, в ней мы разработали систему упражнений, в которую вписываются

созданные нами фрагменты уроков, а также задания для самостоятельного выполнения дома.

Объект исследования – самостоятельная работа по английскому языку на среднем этапе обучения в школе, при прослушивании аудиотекста.

Предмет исследования – особенности формирования умений самоорганизации и самоуправления посредством прослушивания аудиокниги на английском языке.

Цель исследования – повышение эффективности формирования умений самоорганизации и самоуправления у учащихся среднего школьного возраста при прослушивании аудиокниги на английском языке.

Для достижения заявленной цели нами были сформулированы следующие задачи: 1) провести обзор теоретических источников по теме исследования; 2) рассмотреть понятия самоорганизация и самоуправление в рамках самостоятельной работы учащихся среднего школьного возраста; 3) определить понятие «аудиокнига» и ее особенности; 4) разработать и описать систему упражнений по формированию умений самоорганизации и самоуправления при прослушивании аудиокниги.

Для достижения целей и задач исследования нами были использованы следующие методы: теоретические (анализ научной литературы; системный подход; метод сравнения), практические (метод моделирования).

Методологическими основами исследования являются труды отечественных и зарубежных ученых: (Р. Уайт, И.А. Зимняя, Е. С. Каптурова, И. Л. Бим, Л. С. Выготский, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконин, В. С. Мухина, Н. Ф. Круглова, Э. Г. Азимова, И. С. Румянцева).

Практическая значимость работы заключается в возможности использования разработанных нами критериев отбора аудиокниги, методических рекомендаций их применения и системы упражнений на уроках иностранного языка и при подготовке к ним.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, заключения и списка используемой литературы.

Во введении обосновывается выбор темы, её актуальность, определяются объект и предмет исследования, характеризуются цель, задачи, методы, научная новизна, практическая значимость данной работы.

В первой главе освещены теоретические положения исследования, в ней формулируется понятийный аппарат, который затем будет использоваться в практической части для изучения специфики применения аудиокниг в обучении иностранным языкам.

Вторая глава посвящена разработке упражнений и обоснованию целесообразности использования тех или иных упражнений и приемов при формировании умений самоорганизации и самоуправления.

В заключении подводится итог проведенной работе в соответствии с заявленными целями и задачами.

Список используемой литературы включает работы отечественных и зарубежных ученых, словари, источники фактического материала, использованные в данной ВКР, в количестве 32 наименований.

Глава 1 Теоретические основы организации самостоятельной работы и формирования умений самоорганизации и самоуправления

1.1 Особенности организации самостоятельной работы учеников среднего школьного возраста

Одним из важнейших понятий, используемых в данном исследовании, является самостоятельная работа. Согласно А. Д. Климинтенко и А. А. Миролубову самостоятельная работа представляет собой различные виды индивидуальной и коллективной деятельности учащихся, осуществляемой ими на классных и внеклассных занятиях или дома без непосредственного участия учителя [13, с. 137].

Границы среднего школьного возраста несколько размыты, однако большинство ученых сходятся во мнении, что этот возраст является переходом от детства к юности и имеет место в период с 11 до 15 лет. Следует отметить, что деление весьма условно и четких возрастных рамок не существует. Например, в классификации Л. С. Выготского вышеназванный период находится на стыке позднего детства и отрочества. На этапе позднего детства (7-14 лет) ребенок приобретает все навыки, которые необходимы взрослому, формы поведения усложняются. На этапе отрочества (13-18 лет) происходит окончательное установление взаимоотношений со средой [6].

Л. С. Выготский также отмечал, что примерно в 13 лет наступает кризис, который называется возраст полового созревания. В этот период можно наблюдать следующие негативные проявления: падение успеваемости, снижение работоспособности, дисгармоничность во внутреннем строении личности, свертывание и отмирание прежде установившейся системы интересов, негативный, протестующий характер поведения [7].

Л. С. Выготский утверждал, что, если подойти к сравнению детского и взрослого воображения, окажется, что детское воображение беднее, ввиду отсутствия жизненного опыта, на основе которого строится фантазия. Отечественный ученый утверждает период полового созревания, как период развития воображения [5]. Это утверждение особенно важно в контексте рассмотрения литературного произведения, которое побуждает к использованию воображения.

Американский психолог Л. Колберг сосредоточился на моральном развитии индивида, он выделил 3 стадии развития. Вторая стадия развития по Колбергу соответствует рассматриваемому нами возрастному периоду. Ученый описал ее как стадию стыда, когда каждое действие человека, по его мнению, должно соответствовать ожиданиям представителей ближайшего социума (семья, друзья, коллектив) [28, с. 297-332].

Г. А. Цукерман отмечает качественные отличия детей этого возрастного этапа от предыдущего. У более взрослых учащихся развиваются способности к формулировке собственных абстрактных определений слов, металингвистические умения в анализе метафор и других средств выразительности. При пересказе текста дети смещают фокус с действий героев на их мысли и переживания [24].

Д. Б. Эльконин, характеризуя этот возрастной этап, пишет: «Благодаря переходу мышления на новую, более высокую ступень происходит перестройка всех остальных психических процессов, память становится мыслящей, а восприятие думающим» [25, с. 255]. То есть происходит повышение осознанности деятельности.

Физиологические изменения катализируют изменения психологические. В этот момент поведение учащегося разительно меняется вплоть до полного перестроения характера. Ведущая деятельность – учеба начинает отдавать свои позиции общению, а основной проблемой становится проблема самоидентификации – нахождения своего места в обществе, выработка своих собственных взглядов или следование чужим. Сейчас на

базовый скелет основных качеств личности, развившихся в младшем возрасте, наращиваются периферийные новообразования, направленные как внутрь, так и наружу.

В. С. Мухина отмечает, что учебная деятельность на этом этапе уступает свои позиции другим интересам учащихся. Однако обучение на этом этапе все равно остается самым универсальным. Дети проводят много времени в школе каждый день, а потому она становится полем для социальных экспериментов учащихся над собой. Эти эксперименты на фоне учебной деятельности помогает решить проблемы самоидентификации и выбора дальнейшего пути [16, с. 419-421].

В этот период уже должен завершить свое формирование базовый уровень автономии учащихся и должен развиваться деятельностный уровень. Подростки должны обрести умения саморегуляции, самоорганизации, контроля и самоконтроля. В возрасте 10 лет учащиеся уже должны быть способны самостоятельно выстроить свой учебный процесс. Психолог и педагог Н. Ф. Круглова характеризует это умение, как возможность выстроить свой учебный процесс так, чтобы учебная программа усваивалась в полном объеме путем использования эффективных техник усвоения, анализа и запоминания информации. Также в своей работе она говорит о том, что регулятивно-когнитивная структура учебной деятельности состоит из элементов осознанной регуляции, а именно: из принятия и удержание цели; выделения значимых условий и признаков выполнения деятельности; планирования, адекватности и оптимальности способов выполнения; контроля исполнительских действий и результата; коррекции выполняемой деятельности [15, с. 19].

Формирование деятельностного уровня автономии вовлекает ученика в учебную и внеучебную активность и позволяет ему стать самостоятельным субъектом собственной деятельности и самостоятельно выбирать пути своего развития. Однако, чтобы стать самостоятельным субъектом именно учебной деятельности у учащегося должна быть выработана система знаний, умений

и навыков, а также представления о своих возможностях по решению задач саморегуляции. Эта система формируется сначала в процессе реальной деятельности с участием взрослых, учащийся организует процесс достижения целей, поставленных учителем, а на более поздних этапах он начинает самостоятельно ставить эти цели.

Самостоятельная работа имеет ряд преимуществ. Первым из них является повышение успеваемости, грамотное распределение времени и сил, постановка конкретных целей и задач позволяют достигать больших академических успехов. Также важно отметить, что повышается не только средний балл, как показатель достижения учеником очень сжатого спектра целей, но и овладение учебным материалом, которое не поддается оценке. Способности с самоорганизации и самоуправлению не являются сугубо учебными умениями. Они применимы за рамками школы, а потому можно говорить о личностном развитии в процессе самостоятельной работы. К внеучебным качествам личности также можно отнести ответственность и адекватную самооценку.

А. М. Прихожан выделяет следующие основные задачи развития в подростковом возрасте: формирование умения учиться в средней школе; овладение базовыми школьными знаниями и умениями; развитие учебной мотивации и интересов; развитие навыков сотрудничества со сверстниками, умения соревноваться с другими, правильно и разносторонне сравнивать свои результаты с успешностью других; формирование умения добиваться успеха и правильно относиться к успехам и неудачам, развитие уверенности в себе; формирование представления о себе как об умелом человеке с большими возможностями развития [20, с. 37].

Таким образом, очень важно учитывать психолого-педагогические характеристики учащихся, обращать внимание на степень развития тех или иных психологических процессов или систем. Следует избавиться от авторитарной формы общения, если таковая присутствовала ранее, ее следует заменить на формат «субъект-субъект», учащиеся должны иметь

возможность корректировать свой учебный процесс, а учитель должен упразднить свою корректирующую функцию в пользу самоконтроля учеников. На этом этапе учитель должен дать ученикам возможность самостоятельно выбирать способы решения своих задач. Необходимо создать среду, в которой школьники смогут примерять на себя разные роли, познавать себя, открывать и развивать свои способности. К функциям учителя относится поддержание постоянного интереса учащихся к собственному умственному и физическому развитию, педагог должен обращать свое внимание и внимание ученика на его усилия и достижения в ходе учебного процесса. Учитель выполняет координирующую функцию, он формирует сознательное отношение учеников к учебе путем объяснения смысла действий, целей и задач обучения. В будущем преподаватель может требовать самостоятельного осознания вышеперечисленных аспектов. С этого момента в полной мере могут быть применены механизмы саморегуляции и самоорганизации учащихся на свою учебную деятельность.

Содержание обучения и речевое наполнение учебного процесса должно соответствовать внеучебным интересам учащихся. На уроке должны быть использованы коллективные методы обучения, должна быть организована совместная деятельность учеников, способствующая развитию и раскрытию их личностных качеств.

Затрагивая тему интеграции различного рода уровней компетентности, стоит отметить, что подразумевается комплексное и параллельное развитие многих других компетентностей. В их число входят компетентность в сфере личностного самоопределения, образовательная и общекультурная компетентности. Вышеперечисленные элементы являются побочными продуктами предложенного нами метода обучения.

1.2 Анализ понятий самоорганизации и самоуправления

Стоит сразу отметить, что понятия «самоорганизация» и «самоуправление» рассмотрены как основополагающие элементы компетентностного подхода. Его суть заключается в уходе от заучивания и стремлении к комплексному развитию знаний, умений и навыков, которые в последствии применятся учащимся в реальной жизни. В рамках этого подхода теория и практика тесно сплетаются и создают основу для творческого решения задач с использованием различных комбинаций знаний, умений и навыков. Здесь предполагается активное участия учеников в процессе обучения. Кроме предметных формируются также и не менее важные метапредметные умения и навыки, именно они позволяют достичь гармоничного и всестороннего развития личности учащегося, приготовить его к взрослой жизни, работе или учебе. Еще одной важной особенностью компетентностного подхода в образования является оценка, основанная на степени овладения необходимыми компетенциями. Которые были определены словарем The American Heritage Dictionary of the English Language как способность делать что-либо хорошо [27]. Структурированная цепь элементов, которые должны быть усвоены учащимся позволили сформировать эффективную систему оценивания, которая при этом может быть легко скорректирована в соответствии с изменяющимися реалиями. Например, так было с информационными технологиями, распространение которых обусловило необходимость добавления информационной компетенции в перечень необходимых к освоению компетенций.

Согласно И. А. Зимней: «Самоорганизация предполагает овладение приемами учебной деятельности и наличие таких психических состояний и процессов, как внимание, внутренняя установка на восприятие и усвоение знаний, мыслительная активность, волевые усилия, направленность на систематичность деятельности и т.д.» [10, с. 210-211].

Б. Д. Цимерман придерживался трехкомпонентной структуры понятия самоуправления: поведенческое самоуправление – наблюдение и стратегическое использование деятельностных процессов; самоуправление среды – наблюдение и корректировка условий окружающей среды; скрытая саморегуляция – мониторинг и корректировка когнитивных и аффективных состояний [31, с. 14].

Б. Д. Цимерман также выделял троичную структуру самого процесса самоуправления. Первый этап – фаза преднамерения. Она состоит из анализа задачи и убеждений самомотивации. Анализ задач включает в себя постановку цели и стратегическое планирование. Существуют доказательства повышения успеваемости среди учащихся, которые ставят перед собой конкретные цели и используют определенные стратегии, например, разбивают слова на слоги при правописании. Самомотивация складывается из представлений ученика о собственной эффективности как субъекта учебного процесса, ожидаемых результатах, внутренней заинтересованности, а также направленности на учебные цели.

Деятельностная фаза состоит из самоконтроля и самонаблюдения. Самоконтроль предполагает использование определенных методов и стратегий, которые были отобраны на предыдущей фазе. Ключевыми типами методов самоконтроля являются: использование воображения, самоинструктирования, фокусировки внимания и стратегий решения задачи. Самонаблюдение предполагает записывание своих действий. Это, например, позволит ученику сравнить последовательность и время выполнения конкретных действий с одноклассниками. Также к самонаблюдению относятся эксперименты.

Заключительным этапом является фаза рефлексии. Она состоит из суждения о проделанной работе и реакции. Одна из форм суждения является самооценка, которая представляет собой сравнение полученных результатов с неким стандартом. Вторым элементом суждения является причинная атрибуция, то есть нахождение причины успехов или неудач. Особенно

важно не допустить утверждения собственной неспособности, как причины неудач. Это серьезно ударит по мотивации. Лучшим вариантом является поиск иной стратегии выполнения деятельности, тогда появится возможность исправить ошибку и добиться успеха. Одним из элементов реакции является удовлетворённость. Если индивид удовлетворён результатом своей работы мотивация растёт, в противном случае наоборот. Также реакции могут принимать защитную и адаптивную формы. Защитная реакция строится на попытке оградить себя от учебного процесса, например, пропустить урок. Адаптивные реакции направлены на корректировку поведения индивида в угоду повышения успеваемости. Такой реакцией как правило является изменение стратегии обучения. Адаптивная реакция положительно сказывается на мотивации учащегося [32, с. 67-69].

И. А. Зимняя подчеркивает значимость деятельности ученика в отрыве от наставлений учителя. Данный тезис утверждает самоуправление как необходимый и образующий элемент самостоятельной работы как высшей формы учебной деятельности. [9, с. 93-120].

С. Г. Пэрис сформулировал 3 принципа обучения на основе самоуправления. Первым является самооценка. Анализ собственных стилей и стратегий обучения и сравнение их со стратегиями других учеников приводит к более глубокому пониманию процесса обучения. Оценка того, что ученик знает и не знает способствует более эффективному распределению усилий. Периодическая самооценка результатов обучения способствует возникновению чувства собственной эффективности и увеличивает мотивацию. Второй, самоуправление мышлением, предпринимаемыми усилиями и эмоциями ведет к более эффективному решению различного рода проблем. Постановка сложных, но достижимых целей повышает степень усвоения учебного материала. Управление временем посредством планирования позволяет избежать разочарования и снижения мотивации. Перестройка собственного процесса обучения в угоду его эффективности является свидетельством сформированности умений

самоуправления. Самоуправлению можно научить разными способами: прямыми инструкциями; косвенно, с помощью создания ситуаций и моделей для самостоятельного рефлексирования; оценкой деятельности и наглядной демонстрацией роста. Третий принцип формулируется как интеграция самоуправления в повествовательный опыт и тягу к идентичности каждого индивида. Развитие автобиографического взгляда на образование и обучение углубляет личное осознание самоуправления [29, с. 97-98].

Таким образом, можно составить цепь элементов, формирующих самостоятельную работу ученика: самоорганизация – самоуправление – самоконтроль – самооценка. Каждый элемент цепи соотносится с предыдущим и последующим.

Самоорганизация и саморегуляция состоят из множества элементов. Для достижения учебных целей учащиеся составляют план действий. Они учатся отслеживать не только результаты своей деятельности, но и сам процесс ее совершения, вычленять проблемные элементы и стабилизировать успешные. На основе отслеживания своего прогресса учащиеся могут вносить изменения в стратегии своего обучения. На этом этапе крайне важно достичь правильного взгляда на свои неудачи на предыдущем этапе, в противном случае дальнейшая корректировка будет невозможна, а учебная мотивация будет снижена.

Таким образом, компетентностный подход является основным и общим в Российском образовании, а также на его базе строится формирование умений самоорганизации и самоуправления. Его структура представляет собой блоки, слои важных когнитивных проявлений: знания-умения-навыки-компетенция-компетентность. Эти проявления, развиваясь от меньших к большим формируют личность способную самостоятельно существовать, развиваться и адаптироваться. Суть подхода подразумевает возможность оценки деятельности учащегося на каждом из уровней, что позволяет легко корректировать и направлять процесс обучения. В рамках компетентностного подхода преподаватель предстает не как просто человек, который знает

больше, чем учащиеся, а как наставник, выполняющий организаторские, исследовательские, контролирующие и консультирующие функции. Учитель активно взаимодействует с учениками и формирует для них среду, в которой они смогут развивать свои способности. Учащиеся, в свою очередь, являются субъектами образования, способными влиять на образовательный процесс, производить самостоятельную оценку своей деятельности и нести ответственность за свои действия.

1.3 Особенности прослушивания аудиокниги при формировании умений самоорганизации и самоуправления

Аудиокнига – это литературное произведение, озвученное актером и записанное на звуковой носитель. Статистика, предоставленная сайтом национального корпуса русского языка, показывает, что в корпусе «социальные сети» в период с 2003 по 2022 год наблюдается новая волна употребления слова аудиокнига. В 2022 году число употребления слова аудиокнига в социальных сетях увеличилось приблизительно на восемь процентов по сравнению с предыдущим годом [14]. Такая динамика позволяет нам сделать вывод о том, что интерес к аудиокнигам растет, а значит их внедрение в образование может иметь положительное влияние. Это предположение подтверждается и в исследовании С.П. Сторожевой и Н. Л. Микиденко, в котором выявлено, что молодежь выделяет следующие положительные стороны использования аудиокниг: удобство; оптимизация использования времени; доступность и дешевизна; отсутствие вреда для здоровья. На вопрос о перспективах внедрения аудиокниг в образовательный процесс однозначно положительно ответили 40% респондентов, в то время как категоричное «нет» прозвучало лишь от 20% опрошиваемых [23]. Данные опроса и статистика позволяют сделать выводы о позитивных перспективах внедрения аудиокниг в обучение. Наличие интереса молодежи к аудиокнигам является важнейшим фактором возможности и эффективности их

использования. Поэтому, беря во внимание вышеописанные аспекты мы видим большой потенциал в применении аудиокниг для развития аудитивной компетенции у детей среднего школьного возраста в процессе формирования умений самоорганизации и самоуправления.

Важно отметить, что аудиокнига не является лишь придатком произведения первоисточника. При прочтении книги человек целиком самостоятельно интерпретирует ее содержание, воображение всецело рисует визуальный и аудиальный образ происходящего. В то время как при прослушивании аудиокниги часть информации уже интерпретирована актером, он выбирает тон и темп в соответствии с его собственными представлениями об озвучиваемых героях. Эта существенная особенность позволяет выделить аудиокнигу как самостоятельное художественное произведение. Таким образом две аудиокниги, в которых озвучен один и тот же текст, но разными актерами представляют разную художественную и дидактическую ценность. Развивая этот тезис следует сказать, что не все качества аудиокниги подлежат объективной оценке. Рационально оценить можно лишь физические и эксплуатационные качества носителя и формата записи, а также лингвистические способности актера. Невозможно однозначно судить о правильности интерпретации книги актером озвучки, потому как речь идет о художественном произведении. По этому признаку преподаватель выбирает аудиокнигу на основе своего собственного видения.

Содержание аудиокниги, в отличие от ее формы имеет ряд однозначных критериев, на которые можно ссылаться при выборе аудиокниг. Потому большее внимание уделено именно содержанию. Наше видение основано на использовании аутентичных аудиоматериалов, которые в соответствии с мнением Э. Г. Азимова используются в реальной жизни страны происхождения. Они характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, а также адекватным использованием языковых форм [1, с. 25].

Следует отметить, что взгляды на понятие аутентичности могут значительно разниться. О. Н. Киян в ходе анализа этой проблемы делает вывод о том, что не существует общего определения аутентичности. Она зависит от слишком большого количества условий, степень проявления которых может варьироваться в зависимости от контекста применения [12].

О. П. Богатырева также отмечает неправильность понимания аутентичного текста, как текста полностью готового к использованию в обучении, который не нуждается в дополнительных действиях преподавателя для приведения его дидактически пригодному средству обучения [4, с. 76].

И. С. Румянцева считает, что аутентичные тексты нуждаются в предварительном анализе для их последующего эффективного использования. Следует удостовериться в различных видах целостности материала, которые соответствуют видам аутентичности, которые будут описаны ниже. Важным фактором является наличие проблемного характера, он способствует повышению уровня заинтересованности, а как следствия мотивированности учащихся в работе с текстом [21, с. 186].

Держа в уме обозначенные выше проблемы, мы будем придерживаться качеств аутентичных текстов, предложенных Е. В. Носович и Р. П. Мильруд, с поправками на степень проявления тех или иных характеристик в реальном образовательном процессе, а также на необходимость активных действий учителя, направленных на придание текстам, которые разработаны вовсе не для учебной дидактической ценности. Ими определяются следующие характеристики аутентичного текста: структурная и функциональная аутентичность; лексико-фразеологическая аутентичность; грамматическая аутентичность; статистически выверенная аутентичность [19, с. 18-23].

Эти же авторы утверждают, что аутентичные тексты имеют необходимые для формирования коммуникативной компетенции страноведческие знания. В этих текстах отражены национальная культура, нормы и обычаи, принятые в стране изучаемого языка. В процессе восприятия таких текстов ученик пополняет свой словарный запас

непосредственно той лексикой, которая используется в изучаемой стране, он усваивает устойчивые речевые конструкции и клише, а также, что очень важно, ученик усваивает безэквивалентную лексику естественным путем, используя речевую догадку [18, с. 6-12].

Н. А. Савинова в дополнение к вышеперечисленным особенностям добавляет обилием вспомогательных частей речи, эмоционально окрашенных слов, фразео- и неологизмов [22].

И. А. Гончар разработала комплекс критериев подбора обучающего аудиотекста, среди которых она выделяет: аутентичность; соответствие уровню обучения; привлекательность; наличие жанровых характеристик; отражение программной тематики; правдоподобие; этичность; качество записи и воспроизведения [8, с. 71-76].

Проанализировав вышеизложенные свойства и характеристики текста, аудиотекста и аутентичного текста мы разработали собственный перечень критериев отбора материала, который во многом основан на анализе критериев, предложенных И. А. Гончар. Было уменьшено количество критериев отбора и уточнено их значение в контексте использования аудиокниг. В список не вошло правдоподобие, потому что аудиокниги часто передают текст художественных произведений, которые далеко не всегда придерживаются реализма повествования. Этичность также не вошла в перечень, книги имеют пометки о возрастном ограничении в соответствии с возрастной классификацией информационной продукции, именно там определена допустимость к прочтению лицами, достигшими определенного возраста, в том числе со стороны этичности содержания. Частично этот критерий вошел в состав критерия соответствия возрасту. Качество воспроизведения всецело зависит от качества записи и устройства воспроизведения, которое либо предоставляется учителем, либо учащиеся используют собственные гаджеты.

Аудиокниги, которые допустимы для использования должны обладать следующими качествами: во-первых, они должны быть аутентичными,

аудиотексты должны быть созданы для использования людьми являющимися носителями языка и культуры страны, в которой говорят на изучаемом языке. Целью их создания не является обучение своему языку как иностранному. Тексты, созданные по образу и подобию аутентичных, но написанные автором, для которого изучаемый язык не является родным и разработанные в целях обучения иностранному языку не являются аутентичными. Во-вторых, аудиокниги должны соответствовать уровню обучающихся. Лексика и грамматика должны быть знакомы и соответствовать уровню их языковой подготовки. Тематическая наполненность текста должна коррелировать с образовательным планом и программой. В-третьих, аудиокниги должны соответствовать возрасту. Тематическая наполненность должна учитывать соответствующие психолого-педагогические особенности учащихся. В-четвертых, они должны быть привлекательными для учащихся. Тексты должны быть интересны учащимся. Языковые трудности и неизвестные языковые единицы должны присутствовать ровно в том объеме, который не станет причиной снижения мотивации или невозможности прочтения. В-пятых, аудиокнига должна иметь жанровые характеристики. Текст должен иметь признаки позволяющие отнести его к тому или иному жанру. Это требование исходит из компонентов аудитивной компетенции, а подход, основанный на жанровой дифференциации учебных материалов, был заявлен Ю. А. Никитиной как необходимый для формирования аудитивной компетенции [17, с. 8]. В-шестых, качество записи должно быть приемлемым для комфортного прослушивания. Оно зависит от технической оснащенности записывающего и от его личных умений произношения. Запись не должна содержать звуки, не предусмотренные авторами, речь актера должна быть понятна, а формат записи, по возможности, должен быть воспроизводим на любом устройстве.

Описанные критерии позволяют быстро определить целесообразность использования той или иной аудиокниги в образовательном процессе. Стоит отметить, что в отношении некоторых пунктов допустимо проявлять

гибкость, ввиду размытости явления аутентичности и многогранности процесса обучения иностранным языкам.

Таким образом аудиокниги несут в себе огромный потенциал, раскрытие которого требует системного подхода к их применению. Имея ряд особенностей аудиокниги, могут стать полноценным элементом обучения аудированию. Они позволяют достичь интеграции различных предметов, сформировать вторую языковую личность на должном уровне, привить ученику знания о культуре изучаемой страны и самое главное эффективно и всесторонне развивать коммуникативную компетенцию ученика. Кроме дидактических преимуществ у аудиокниг существует еще одно значимое социокультурное преимущество – они, ввиду своего удобства могут помочь преодолеть читательский кризис, наблюдаемый в кругах молодежи.

Говоря о работе с аудиокнигой невозможно не затронуть развитие аудитивной компетенции. Она входит в число обязательных компетенций ученика, изучающего иностранный язык. В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом среднего школьного образования результатом обучения должно стать умение обучающихся воспринимать и понимать на слух аутентичные аудиотексты, звучащие до 2,5 минут на базовом уровне и до 3,5 минут на углубленном. Также учащиеся должны овладеть фонетическими навыками (различать на слух слова), навыками распознавания в речи не менее 1500 лексических единиц, навыками распознавания морфологических форм и синтаксических конструкций в устной речи, компенсаторными умениями (при аудировании использовать языковую и контекстуальную догадку). Формирование коммуникативной компетентности включает все вышеперечисленные навыки и умения.

Аудитивная компетенция неразрывно связана с прослушиванием (аудированием), находясь в лингвистическом поле они тесно интегрированы друг с другом. Для формирования верного понимания сути нашего исследования крайне важно провести черту, разделяющую эти понятия.

Умения прослушивания (аудирования) – это совокупность навыков, позволяющих индивиду воспринимать и перерабатывать речевую информацию на слух. Эти умения включают в себя навыки фонетического вычленения звуков из устной речи, понимания слов и фраз, улавливания интонации, акцента и ритма речи. Аудирование является составной частью аудитивной компетенции, которая в свою очередь включает в себя более широкий список способностей индивида таких как: осознание речевого намерения говорящего, контекста и смысла аудиотекста, а также, что очень важно, способность адаптироваться к изменяющимся стилям повествования и новым или малоизвестным жанрам аудиотекстов. Последняя особенность была освещена Ю. А. Никитиной в своей диссертации, где она утвердила жанрово-смысловой подход как фундаментально важный инструмент формирования умений аудирования, которые являются частью аудитивной компетенции [17, с. 8]. Еще одним существенным отличием компетенции является способность осуществления не только рецептивной деятельности, но и продуктивной, человек в должной степени овладевший аудитивной компетенцией способен формулировать ответы на основе прослушанного и свое мнение о нем. Кандидат педагогических наук Е. С. Каптурова в своей диссертации, посвященной аудитивной компетенции определяет ее как сложную, интегративную характеристику индивида, отражающую его способность и готовность осуществлять эффективное решение аудитивных задач. В ее структуру входят информационно-коммуникативная и интегративно регулятивные субкомпетенции [11, с. 9]. Таким образом эти понятия несмотря на всю схожесть имеют ряд существенных отличий, позволяющих утверждать, что умения аудирования являются структурной составляющей аудитивной компетенции.

Прослушивание (аудирование) занимает ведущую роль в обучении иностранным языкам. Оно одновременно является целью и средством обучения. Не овладение аудитивной компетенцией в должной мере, в частности, ведет к невозможности овладения коммуникативной

компетенцией, в общем. Невозможность восприятия речи на слух делает процесс обучения затруднительным, а жизнь в стране, где говорят только на иностранном языке, и вовсе не подлежит даже рассмотрению. В современных реалиях умения устной речи являются краеугольными, хотя они не нивелируют важность умений письменной речи.

В рамках нашего исследования мы сосредоточим внимание на опосредованном аудировании – восприятии аудиотекста. Возможность самостоятельного изучения и многократного повтора содержания позволяют уменьшить влияние психологических и лингвистических трудностей. Данный вид аудирования соответствует коммуникативной направленности, он соотносится с практическими ситуациями использования иностранного языка. Конкретно в нашем случае, ввиду аутентичности текста и формата его преподнесения, опосредованное аудирование само по себе является такой ситуацией, ведь имеет не только дидактическую цель, но и познавательную.

Обучение аудированию обязательно основывается на прослушивании аудиотекста, однако это понятие, как и базовое понятие текста не имеет единой дефиниции в научной среде. Из-за большого количества отраслей в лингвистике затруднительно найти единое, удовлетворяющее всем точкам зрения и парадигмам сопутствующих понятий определение. Поэтому мы обратились к трудам представителей наиболее близкого нам коммуникативного подхода. В. П. Белянин определяет текст как основную единицу коммуникации, способ хранения и передачи информации, форма существования культуры, продукт определенной исторической эпохи, отражение психической жизни индивида [2, с. 6]. Данное определение наиболее емко описывает основное средство обучения аудированию и характеризует его с разных сторон.

Главными целями аудирования являются: понимание высказывания собеседника в различных коммуникативных ситуациях, даже при наличии незнакомых языковых единиц; понимание аудиотекстов с различной степенью погружения и понимания их содержания; слуховое восприятие

звуков, ритма и интонации; социокультурное развитие; развитие критического мышления. Кроме того, не стоит забывать, что аудирование является еще и средством обучения, потому список возможных целей аудирования огромен и зависит от контекста его применения.

Российский педагог и ученый И. Л. Бим выделяет следующие виды аудирования на основе глубины понимания аудиотекста: полное понимание; выборочное понимание; понимание основного содержания [3, с. 30].

Следует сделать особый акцент на аудировании с пониманием основного содержания, ведь именно оно использовано нами на начальном этапе работы с аудиотекстом. Данный вид аудирования характеризуется необходимостью анализа и последующей сортировки информации, представленной в тексте, в ходе этих процессов учащийся должен отделить важную информацию от неважной, абстрагироваться от незначительных элементов в пользу смыслового ядра аудиотекста. Также ученик должен быть способен определить жанр, стилистические особенности и основную тему текста. Языковые трудности в данном случае не играют роли, неизвестные языковые единицы могут быть опущены либо семантизированы перед началом слушания.

Аудирование позволяет развивать метапредметные умения, содержание аудиокниги может касаться любой сферы жизни, быть исполнено в различных жанрах. Аудирование позволяет развить не только умения непосредственно связанные с целенаправленным слушанием, но и знания о других предметах и мире в целом. Эта особенность аудирования во многом формирует его исключительную важность в образовательном процессе. Содержание аудирования можно использовать для построения упражнений на развитие других навыков и умений, в частности умений самоорганизации и самоуправления.

Следует обратить внимание на психологические и лингвистические трудности аудирования иноязычной речи при прослушивании аудиотекстов. К психологическим относятся: не усвоение смысла услышанного ввиду

исчерпания объёма слуховой памяти, эту трудность можно нивелировать изменением скорости воспроизведения; невозможность зрительного контроля, из-за отсутствия реального говорящего или видео с ним, данная сложность компенсируется возможностью многократного повторения, благодаря которому можно обойтись только лишь слуховыми анализаторами. Лингвистическими трудностями являются: наличие незнакомых слов, в этом случае следует либо их семантизировать до значения не превышающего 25% от общего объема текста, либо подбирать тексты, которые изначально имеют 75% знакомых слов; трудности восприятия редуцированных форм, сходных по звучанию слов (особенно коротких), здесь вновь поможет возможность переслушать текст или изменить скорость его воспроизведения; синтаксически сложные конструкции могут быть выписаны и разобраны заранее.

Выводы по первой главе

В рамках первой главы был определен понятийный аппарат данного исследования. Были рассмотрены психолого-педагогические характеристики детей среднего школьного возраста, что позволило нам разрабатывать упражнения с оглядкой на эти особенности. Благодаря этому повысилась потенциальная эффективность упражнений.

Также были рассмотрены ключевые для нашего исследования понятия «самоорганизация» и «самоуправление». Именно их разграничение обусловило возможность дальнейшей исследовательской работы. Данные понятия встречаются на каждом этапе нашей работы и потому они исключительно важны в контексте работы с темой исследования.

Кроме того, аудиокнига была определена, как тип медиа, были выделены ее особенности и разработаны критерии отбора аудиокниг для прослушивания в рамках обучения иностранным языкам.

Умения аудирования и аудитивная компетенция очень важны в контексте современного Российского и мирового образования. Эти способности формируют коммуникативную компетентность учащегося, что и является запланированным результатом обучения иностранным языкам. В ходе развития аудитивной компетенции следует обращать внимания на возможные трудности и предпринимать шаги к их решению. Потенциал формулировки заданий, их наполнения и формы безграничен, потому учитель имеет возможность трансформировать обучение на основе особенностей группы или конкретного ученика.

Таким образом, первая глава представляет собой совокупность понятий и принципов, которые делают возможной дальнейшую работу в практическом русле и способствуют ей. Вышеописанная работа проложила канву данного исследования, что позволило, опираясь на научные источники и дополняя их выработать свое собственное видение специфики использования аудиокниг для формирования умений самоорганизации и самоуправления у детей среднего школьного возраста.

Глава 2 Описание организации самостоятельной работы учащихся среднего школьного возраста по формированию умений самоорганизации и самоуправления при использовании аудиокниги

2.1 Условия формирования умений самоорганизации и самоуправления при прослушивании аудиокниги

Для успешной и эффективной работы с аудиотекстом в рамках формирования умений самоорганизации и самоуправления при аудировании должно быть соблюдены несколько ключевых условий. Начнем с физиологических условий. Учащиеся должны быть способны воспринимать и продуцировать речь, а значит учащиеся должны иметь здоровые органы чувств и речи, а также их когнитивные функции должны быть в рамках медицинской нормы. При несоблюдении некоторых из этих условий формирование аудитивной компетенции все же возможно, но эффективность обучения несомненно снизится.

Важным психологическим условием является мотивация. Учащиеся должны быть заинтересованы как в самом произведении, так и в самостоятельной работе с ним. То есть они не должны бояться работать над аудиотекстом без учителя. Учащиеся должны находиться в состоянии психологического комфорта, когда ничто не мешает восприятию и порождению речи.

Самыми объемными являются методические условия, они представлены в количестве трех штук. Одним из условий успешного формирования умений самоорганизации и самоуправления является правильный выбор аудиокниги для дальнейшего прослушивания. Опираясь на критерии отбора аудиотекста, которые были описаны в первой главе можно подобрать учебный материал, соответствующий законодательству Российской Федерации, федеральным государственным стандартам

образования, психолого-педагогическим особенностям детей среднего школьного возраста, а также их интересам и потребностям. Отсюда следует, что обучение, основанное на использовании правильно подобранной аудиокниги, позволит наиболее эффективно развивать умения самоорганизации и самоуправления, ввиду повышения мотивации учащихся, а также соответствия действующим образовательным стандартам.

Вторым условием является построение процесса формирования умений самоорганизации и самоуправления в его троичной структуре, как это предложил Б. Д. Цимерман, о чем упоминалось в первой главе. Однако само наполнение самостоятельной работы мы видим в четырех элементах, выделенных в первой главе: самоорганизация – самоуправление – самоконтроль – самооценка.

Таким образом, добившись успеха на каждой фазе ученик сможет успешно выполнить поставленные перед ним задачи.

Для того чтобы успешно поставить перед собой задачи на фазе преднамерения ученик должен представить себе свой дальнейший учебный процесс. Учителю в свою очередь следует указать ученикам на этот прием. Для формирования самомотивации необходимо добиться заинтересованности ученика в выполнении задания. Есть два способа формирования. Первый – достижение внешней мотивации, например, дополнительный балл за выполнение, нечто замещающее оценку (наклейка, значок) или похвала. Стоит отметить, что внешняя мотивация менее глубока и устойчива. Ее использование целесообразно в разовых случаях для того, чтобы преодолеть некоторый кризис ученика и позволить ему развиваться дальше. Она не сможет стать элементом самоорганизации при использовании на постоянной основе, поскольку исходит не от ученика, а от учителя. Второй – внутренняя мотивация, ее нам и необходимо достичь. Она состоит из самооценки себя как субъекта учебного процесса и внутренней заинтересованности. Адекватная самооценка себя как ученика и как члена общества обычно формируется задолго до поступления в 7 класс. Ключевую роль в этом

процессе играют родители и учителя. Анализируя то, как оценивают ученика, эти люди он учится оценивать себя. Однако если умение оценивать себя сформировано неправильно будет очень тяжело добиться эффективной самостоятельной работы. В таком случае учитель должен попытаться повернуть настрой ученика в нужное русло. Для того, чтобы определить неправильную самооценку нужно спросить ученика, который не справился с заданием: «Как думаешь почему у тебя не получилось?» Если ответ по типу «Потому что я не умею/я глупый/ у меня ничего не получается» стоит перенаправить взгляд ученика на собственную деятельность. Нужно сместить фокус с качеств собственной личности, на допущенные ошибки и возможности для их исправления.

На деятельностной фазе учащиеся применяют выбранные на предыдущем этапе стратегии для решения поставленных задач. Самонаблюдение должно быть заявлено учителем как желательное или необходимое условие выполнения задания. Фиксируя собственные действия на бумаге, учащиеся придут к самостоятельному их осмыслению. Кроме того, такой «дневник» позволит учителю помочь ученикам найти причину их неудач.

На рефлексивной фазе ученики анализируют собственную работу и делают вывод о ее успешности или неуспешности. Помочь им может инструкция от педагога, она может быть в виде карточки, устная или любая другая. В ней должны быть критерии оценивания или алгоритм. Самый простой и одновременно понятный вариант — это троичная градация степени успешности: я не справился с заданием – я частично справился с заданием – я полностью справился с заданием. Уже после выбора одного из трех вариантов ученики задают себе вопрос «Почему?» и тогда углубляются в процесс анализа используемых стратегий. Хотя целью формирование умений самоорганизации и самоуправления является достижение полной самостоятельности, на начальном этапе допустима частичная самостоятельность. То есть самостоятельная работа ученика, с ограниченным

участием педагога. Преимущественно учитель играет роль навигатора, обозначающего путь, по которому пройдет ученик. По большей части учитель сосредоточится на морально-волевых качествах учеников, крайне важно не допустить падения мотивации, потому что в противном случае процесс обучения откатится к начальному этапу.

На заключительном этапе самостоятельной работы учащиеся проявляют разного рода реакции на свою деятельность. Если учащийся удовлетворён своей деятельностью и при этом он действительно справился с заданием, то достаточно той самой реакции удовлетворённости. Если учащийся проделал значимую работу, но все же не справился или частично справился с заданием, адекватными являются реакции удовлетворения и адаптации. Важно достичь хотя бы частичной удовлетворённости учеников своей деятельностью. Для этого стоит отмечать положительные стороны и деятельности. Одновременно с этим нельзя допустить реакции «я много и усердно работал значит все автоматически правильно». Адаптивная реакция также является целевой и ничуть не менее важной чем реакция удовлетворения. В случае проявления реакции защиты следует вновь вернуться к формированию адекватной самооценки.

Стоит также остановиться на аспектах, относящихся непосредственно к прослушиванию аудиокниги, как средства формирования умений самоорганизации и самоуправления, а также аудитивной компетенции. Мы подготовили список некоторых методических рекомендаций, которые, по нашему мнению, могут поспособствовать более эффективной работе с аудиокнигой. Следование этим рекомендациям является третьим и заключительным условием успешного формирования умений самоорганизации и самоуправления.

Оптимальный темп речи актера составляет 180 слов в минуту с двадцатипроцентной поправкой в меньшую сторону в зависимости от степени развития умения аудирования учащихся и их индивидуальных особенностей.

Следует комбинировать типы заданий, их наполнение и вид речевой деятельности в особенности при многократном предъявлении аудиотекста. Однообразие заданий ведет к снижению мотивации и концентрации, именно они являются ключевыми факторами успешного аудирования текста.

Допустимо использовать транскрибацию, особенно на ранних этапах развития умений слушания. Это поможет обойти некоторые лингвистические трудности. Однако не следует использовать ее слишком часто, иначе вместо развития умений аудирования, учащиеся будут заниматься преимущественно чтением, обучение которому имеет свою собственную методику отличную от аудирования.

Мужской голос лучше воспринимается с психологической точки зрения. Однако при выборе актера озвучки также стоит обратить внимание на специфику используемого оборудования. Дешевые или разработанные для прослушивания музыки средства воспроизведения зачастую имеют завышенные низкие частоты, которые превалируют в мужском голосе. В таком случае речь сливается в сплошное гудение и лучше отдать предпочтение более высокому женскому голосу. Потому очень важно включать тестовую запись непосредственно на том устройстве, на котором воспроизводиться фрагмент аудиокниги на уроке. В случае оптимального звучания следует отдать предпочтение более низкому мужскому или женскому голосу.

При возможности использования многоголосой озвучки следует отдавать предпочтение ей, в особенности при наличии большого количества персонажей и обилия диалогов между ними. Это упростит аудирование и приблизит его к реальной ситуации общения, когда разные люди не могут иметь один и тот же голос.

Таким образом, возможно постепенно добиться усвоения материала с первого предъявления. Важно сохранить и развить интерес учащихся как к самому процессу аудирования, так и к литературе. Отличительной чертой аудиокниги кроме аутентичности содержания является наличие сюжета

способного завлечь ученика. Развивая его увлеченность, учитель может подтолкнуть учащегося к самостоятельному прочтению/прослушиванию литературы, что несомненно положительно скажется на усвоении учеником культуры страны изучаемого языка и на гармоничном развитии личности учащегося. Текст постепенно вытесняется аудиовизуальными источниками информации, потому есть явный потенциал в использовании именно аудиокниг, как видоизмененной версии их печатного аналога.

2.2 Описание работы с аудиокнигой Д. М. Барри «Питер Пэн»

Нами была выбрана сказка «Питер Пэн», написанная шотландским писателем Мэтью Джеймсом Барри. Эта книга соответствует заявленным нами критериям отбора. Текст первоисточника аутентичен, как и аудиотекст озвученный актрисой. Речевое наполнение соответствует A2-B1 уровням языковой компетенции в соответствии со шкалой CEFR. Тема книги соответствует теме «Моя семья», заявленной в образовательной программе. Аудиокнига подходит учащимся в возрасте 12 лет как по возрастному ограничению, так и по содержанию, которое динамично и наполнено приключениями. Книга содержит ряд особенностей, позволяющих отнести ее к жанрам: приключенческий роман, детская/подростковая литература и фэнтези. Сама запись не имеет помех и фоновых шумов, речь актрисы понятна и преподнесена в оптимальном темпе для комфортного прослушивания. Запись сделана в формате mp3, что позволяет воспроизвести ее на любом современном устройстве. Проанализировав тематическое наполнение произведения можно выделить три основных мотива: мотив материнства и сиротства, мотив детства и взросления, мотив приключения. Если провести параллель с психолого-педагогической характеристикой детей этого возраста станет отчетливо видно, что мотивы произведения перекликаются с интересами учащихся, что позволит нам достичь заинтересованности.

В данном исследовании предложена двухэтапная структура работы над произведением «Питер Пэн». В рамках первого этапа учащиеся работают с аудиокнигой в классе вместе с учителем. На этом этапе работа с аудиокнигой занимает лишь часть урока и включена в этап формирования умений аудирования. Во время второго этапа учащиеся работают дома, степень их самостоятельности и вовлеченности в этот момент значительно возрастает. Первый этап необходим для того, чтобы учащиеся усвоили базовый алгоритм работы с аудиотекстом, а учитель получил первичное представление о заинтересованности и способностях каждого ученика.

Следует отметить, что сказка «Питер Пэн» не включена в школьную программу, а значит мы не можем посвятить ее изучению слишком много времени. Однако она может стать отличным материалом, на базе которого строится обучение аудированию. Интеграция работы с аудиокнигой в обычные уроки иностранного языка является отправной точкой привлечения учащихся в процесс самостоятельной работы с аудиотекстом. Иными словами, работа с аудиокнигой может быть интегрирована в урок только если она, работа, коррелирует с образовательной программой и задачами конкретного урока. Например, если среди задач урока есть развитие умений аудирования, то работа с аудиокнигой вполне может занять всю основную часть урока. Однако можно и комбинировать работу с аудиокнигой и другими аудиотекстами в контексте развития умений аудирования. Тогда работе именно с аудиокнигой уделится значительно меньше времени. Временные рамки работы с аудиокнигой на уроке иностранного языка напрямую зависят от количества предъявлений и характера заданий. Степень участия педагога здесь значительно выше, чем во время работы вне класса. Однако при этом учащиеся наделены определённой автономией, и работа в классе также влияет на формирование умений самоорганизации и самоуправления.

На предтекстовом этапе первого урока учитель записывает на доске неизвестные слова: delightful; henceforth; mocking; conspicuous; innermost; to

boast. Семантизация неизвестных речевых единиц производится учащимися самостоятельно с опорой на словари. Правильное произношение также достигается учащимися самостоятельно за счет чтения транскрипции. После чего учитель дает установку: «Listen to the text about the Darling family».

На текстовом этапе включается аудиозапись длительностью около 2 минут. После первого предъявления учитель задает следующие вопросы: «What is this text about? What are the names of the characters in the story? Can you guess which book this passage is from? What genre is this book?» Учащиеся отвечают на вопросы устно, подняв руку [26].

Далее учитель дает установку ко второму предъявлению: «Listen to the text again, be ready to describe Wendy and her parents». После второго прослушивания учитель выборочно просит отдельных учеников описать отца, мать и саму Вэнди. Далее задаются вопросы всему классу: «What wish did the main character's mother express when Wendy was a child? How did Wendy feel about the kiss that would never happen? What kind of men came to Wendy's mother with proposals?»

Установка к заключительному предъявлению звучит следующим образом: «Listen to the text one last time and retell it». Этот этап особенно важен, так как здесь учащимся дается полная творческая свобода. Важно избежать предоставления любых шаблонов и дать ученикам возможность самостоятельно вычленять наиболее важные, по их мнению, элементы текста. Именно отсутствие рамок провоцирует учеников на творческое восприятие как прослушанного текста, так и собственного пересказа.

Троекратное прослушивание может показаться излишним, однако именно оно позволяет последовательно проконтролировать сначала понимание основного содержания, затем выборочное понимание, в заключении полное понимание. Усвоение содержания текста становится глубже с каждым предъявлением, потому после каждого прослушивания нами были преподнесены соответствующие задания.

На предтекстовом этапе второго урока вновь самостоятельно семантизируются неизвестные слова: tranquilly; dimly; to obscure; trifle; entrancing; gnashed. Преподаватель дает установку «Listen to the end of the chapter».

Заданием после первого предъявления является выбор правильных и неправильных утверждений: «On the night all the children were awake. (False) The nanny, had the night off on that particular evening. (True) Mrs. Darling bathed and sang to the children before they fell asleep. (True) The nursery was lit by three nightlights. (False) Mrs. Darling fell asleep while sewing. (True) In her dream, Mrs. Darling saw a boy from Neverland entering the nursery. (True) The strange boy in Mrs. Darling's dream was accompanied by a small light. (True) The boy who entered the room was recognized by Mrs. Darling as Peter Pan. (True)». Вне зависимости от ответа ученик должен раскрыть высказывание, почему оно правдиво или неправдиво, привести аргументы своей позиции с опорой на текст.

После второго предъявления учащиеся должны в письменной форме составить собственное монологическое высказывание, в котором они додумают возможное продолжение развития событий.

На этом уроке было всего два предъявления, на наш взгляд важно комбинировать уроки нацеленные на всеобъемлющий контроль понимания и уроки, которые постепенно приводят учащихся к пониманию содержания с первого раза. Этот урок стал мостом между тоекратным и однократным предъявлением аудиотекста.

На третьем уроке семантизированы следующие лексические единицы: distress; shooting star; to leap; drawer. Установка сформулирована следующим образом: «Listen to the continuation of the story and make a brief retelling».

Запись длится полторы минуты и представлена единожды. Заданием для учащихся является пересказ текста от лица Питера Пена, миссис Дарлинг, и Нэны.

В ходе этого урока учитель добивается достижения понимания содержание текста с первого предъявления. Важно отметить, что для этого был выбран соответствующий фрагмент текста, он не насыщен событиями, не содержит трудной лексики и длится полторы минуты. Развитие способности восприятие текста с первого раза требует системного подхода, потому следует с определенной периодичностью давать ученикам задания, подразумевающие единоразовое прослушивание текста. Транскрипции аудиотекстов находятся в Приложении А, развернутый план урока находится в Приложении Б в таблице Б.1.

Таким образом, следует постепенно добиваться усвоения материала с первого предъявления. Важно сохранить и развить интерес учащихся как к самому процессу аудирования, так и к литературе. Отличительной чертой аудиокниги кроме аутентичности содержания является наличие сюжета способного увлечь ученика. Развивая его увлеченность, учитель может подтолкнуть учащегося к самостоятельному прочтению/прослушиванию литературы, что несомненно положительно скажется на усвоении учеником культуры страны изучаемого языка и на гармоничном развитии личности учащегося. Текст постепенно вытесняется аудиовизуальными источниками информации, потому есть явный потенциал в использовании именно аудиокниг, как видоизмененной версии их печатного аналога.

2.3 Разработка упражнений по формированию умений самоорганизации и самоуправления учащихся среднего школьного возраста при использовании аудиокниги

Для организации самостоятельной работы учащихся по прослушиванию аудиокниги была разработана серия заданий, представленная на платформе «Гугл класс» по коду доступа к курсу: utmvwea9o. В свою очередь в каждом задании имеется ссылка на упражнения

с платформы «Online Test Pad» (Приложение В). Сервис предоставляет широкую статистику, достаточную для прослеживания успеваемости.

В отличие от работы в классе самостоятельная работа дома подразумевает больший объем, а также глубину формируемых умений. В этом формате учитель не может в реальном времени контролировать усвоение материала, а значит не может скорректировать количество необходимых предъявлений. Поэтому в данном случае учащиеся самостоятельно решают сколько раз им необходимо прослушать аудиозапись. Необходимо сделать акцент на самоконтроле учащихся и на их умении самостоятельно оценивать свою работу, это поможет добиться адекватной самооценки. Кроме того, важным отличием является длительность аудиозаписи. Если во время первого этапа учащиеся слушали лишь отрывок из главы, который длился около двух минут, на втором этапе они прослушают целую главу целиком, что займет приблизительно пять и более минут. Длительность аудиотекста компенсируется неограниченным количеством его предъявлений.

Работа с каждым конкретным упражнением проходит в трех фазах, описанных выше. В рамках этой системы можно точно локализовать этап, на котором была допущена ошибка либо педагога, либо ученика. Соответственно можно скорректировать деятельность преподавателя и ученика, на конкретной фазе, не затрагивая остальные. За счет этого достигается ощутимая гибкость построения обучения. А за счет этой гибкости достигается высокая степень индивидуализации обучения. Она, в свою очередь, вызывает рост внутренней мотивации ученика, которая является важнейшим фактором организации успешного обучения умениям самоорганизации и самоуправления.

Выполнение каждого задания начинается с фазы преднамерения. Прочитав инструкцию задания на платформе «Online Test Pad» учащийся, осознает цель, которую необходимо достичь. Разные ученики определяют ее по-разному, вернее в разной степени успешности. Например, кто-то целью

поставит полное и правильное выполнение задания, а кто-то сочтет достаточным частичное выполнение. Так или иначе главное здесь это адекватность поставленной цели и формулировки задания. Иными словами, если в задании сказано «соедините слова», то учащийся должен представить именно соединенные слова в виде конечного результата своей деятельности. Таким образом правильная интерпретация задания является важным фактором адекватности поставленной цели.

После постановки цели учащийся приступает к стратегическому планированию. Здесь он разрабатывает для себя систему шагов, которые приведут его к поставленной цели. Следует понимать, что существует бесчисленное количество способов выполнения одного и того же задания. Нельзя ругать ученика за то, что он достиг своей цели способом, который не предполагался. Данное исследование рассматривает формирование умений самоорганизации и самоуправления именно на основе аудирования аудиокнижки, а не наоборот.

Параллельно с вышеописанными процессами на фазе преднамерения имеет место процесс самомотивации. Она складывается из сравнения ожидаемых результатов своей деятельности и собственных предполагаемых возможностях. Если ученик считает, что он способен справиться с заданием, мотивация растет. Также мотивация ученика складывается из нацеленности на получение знаний. Иными словами, если ученик заинтересован в учебе, его мотивация растет. Заключительным элементом формирующим самомотивацию является заинтересованность ученика самим предметом изучения, в данном случае аудиокнижкой. То есть, если ученику интересно произведение, он, несомненно, захочет выполнять задания на его основе. Важно отметить, что самомотивация в большей своей степени формируется на аудиторных занятиях. Внеучебная деятельность подразумевает добровольность, а значит полную или частичную заинтересованность ученика. Говоря иначе, она подразумевает сформированную самомотивацию.

Как только учащиеся перейдут непосредственно к выполнению задания начнется деятельностьная фаза. На ней ученики применяют разработанные на предыдущей фазе стратегии. Здесь следует обратить особое внимание на соответствие разработанных на фазе преднамерения стратегий их реальному воплощению. Если прослеживается значительное различие предполагаемого и реального следует обязательно заострить на этом внимание на фазе рефлексии.

Записывание своих действий очень помогает дальнейшему анализу, как и сравнение своих результатов с результатами товарищей. Последнее может значительно сказаться на мотивации и учебной самооценке. Однако оба метода должны быть использованы порционно. В противном случае постоянная фиксация своих действий и сравнение результатов негативно скажутся на мотивации, сделав учебный процесс затянутым и не интересным. Кроме того, важно понимать, что следует достичь осознания и запоминания каждого этапа собственной деятельности без фиксации на бумаге, так как независимость от средств обучения также является важной чертой умений самоорганизации и самоуправления.

Фаза рефлексии является заключительным и самым важным этапом самостоятельной работы ученика. Самооценка учащихся завязана на сравнении результатов собственной деятельности с привычной им системой оценивания: отлично – хорошо – удовлетворительно – не удовлетворительно. А вот самым важным элементом фазы рефлексии является причинная атрибуция, на работу с ней должна быть направлена большая часть внимания педагога. Учащийся должен правильно находить причины собственных неудач, правильно к ним относиться и самое главное правильно корректировать свою учебную деятельность. Если ученик научиться успешно совершать описанные действие можно говорить о сформированности у него умений самоорганизации и самоуправления.

Стоит отметить, что хоть три фазы и идут последовательно каждая связанная с последующей и предыдущей. Все они завязаны друг на друге и

элементом, который их всех объединяет является мотивация ученика. Без нее какое-либо обучение, а тем более обучение самостоятельной деятельности невозможно. Мотивация, а если быть точным, самомотивация является краеугольным камнем формирования умений самоорганизации и самоуправления.

Первым заданием для учащихся является самостоятельная семантизация сложных речевых единиц. Они должны соотнести английские слова с их аналогами на русском языке. В список слов вошли потенциально трудные слова, которые могут быть не известны учащимся на данном этапе обучения. В случае если ученик знает значение слова, он быстро найдет правильный ответ, если нет ему придется самостоятельно искать значение данного слова. В ходе выполнения этого упражнения учащимся предстоит выбрать определенную стратегию поведения, они могут попытаться выбрать наугад, сначала соединить известные, а лишь затем методом исключения найти значение неизвестных слов. А могут прибегнуть к наиболее предпочтительному способу выполнения упражнения. Он заключается в том, чтобы сначала соединить значения известных слов, а затем самостоятельно найти значения неизвестных. В этом случае ученик с наибольшей вероятностью добьётся успешного выполнения упражнения. Анализируя рефлексию по этому упражнению, учитель должен обратить внимание ученика на достоинство и недостатки каждой стратегии если он не осознал их сам.

Во втором задании учащиеся должны заполнить пропуски в предложениях словами из упражнения 1 (Приложение А). Задание подразумевает успешное выполнение упражнения 1 и зависит от него. В ходе его выполнения учащиеся закрепят использование новой лексики в коллокациях. Ввиду его тесной связи с первым упражнением задание 2 объединено с ним в один тест. Возможные стратегии выполнения также совпадают. Стоит отметить, что выбранная стратегия не может быть плохой, она может быть неоправданной и неподходящей. Владение иностранным

языком строится не только на фактическом запоминании речевых единиц, но и, например, на пассивном словаре и речевой догадке. Поэтому вновь при работе на рефлексивном этапе следует обратить внимание ученика на оправданность применения той или иной стратегии выполнения задания.

Третье задание состоит из вопросов по содержанию текста. Оно направлено на понимание основных событий главы. Количество прослушиваний не ограничено, но и длина аудиозаписи значительно больше, чем та, что мы использовали на уроке. Потому в процессе выполнения всех упражнений вполне вероятно потребуется более чем два предъявления аудиотекста. Каждый вариант ответа выглядит органично, потому нельзя подойти к выполнению упражнения чисто логически. Выполнение упражнения наугад позволит добиться лишь трети правильных ответов. Потому наиболее правильная стратегия для ученика –внимательно прослушать аудиотекст и лишь тогда отвечать на вопросы.

Четвертое упражнение представляет собой классическое «True or false» задание. Оно также, как и предыдущие направлено на проверку понимания текста. Также возможно добавить задание на коррекции неправильных высказываний. Данное упражнение можно выполнить после первого предъявления.

Пятое задание требует сортировки событий по признаку их хронологического порядка. Понимание порядка протекания событий произведения является важнейшим аспектом усвоения содержания книги. Авторы часто используют изменение хронологии в качестве художественного приема. А в целом порядок событий несет корневую ценность для сюжета. Потому крайне важно добиться навыка осознания хронологии событий. Наиболее успешная стратегия выполнения упражнения – попарный анализ событий по признаку «раньше/позже».

Шестое упражнение – написать пять вопросов по содержанию текста. Упражнение направлено на творческое осмысление текста, вычленение в нем главных событий и тем, а также на подготовку к дальнейшему пересказу

текста. Следует понимать, что учащиеся могут задать незначительные и общие вопросы, которые не помогут им вникнуть в содержание текста.

Седьмое упражнение подразумевает пересказ текста. Оно является заключением предыдущей цепи заданий и требует использования всех отработанных навыков. В случае успешного выполнения всех заданий ученик легко выполнит последнее упражнение. Фактически он уже знаком с новой лексикой, содержанием текста, хронологией событий. У него даже готов некоторый план, основанный на его собственных вопросах. из предыдущего упражнения. В этом случае останется только подытожить все то, что было пройдено, привести это к определенной структуре и выполнить упражнение. В случае если ученик справился с предыдущими упражнениями лишь частично или не справился вовсе ему предстоит самостоятельно восполнить пробелы, образовавшиеся в результате ошибок на предыдущих этапах. Стоит отметить, что выполнение последнего упражнения возможно и в отрыве от предыдущих. Кроме того, можно инвертировать порядок упражнений, углубив содержание упражнений, направленных на конкретные навыки. В таком случае ученик пойдет не по индуктивному пути, как сейчас, а по дедуктивному. В этом случае, когда содержание текста понятно, можно углубиться в формирование конкретных навыков его анализа.

Заключительная фаза рефлексии состоит из оценки своей деятельности и текстового поля, где ученик должен попытается найти причины своих ошибок. В этом ему помогут вопросы, служащие ориентирами: «Опишите алгоритм своей работы»; «Достигли ли вы успеха»; «Какова причина таких результатов?»; «Вы удовлетворены своим результатом?»; «Что вы можете сделать чтобы улучшить свои результаты?». Крайне важно давать обратную связь каждому ученику. В случае если учащийся считает, что он справился с упражнением, но это не так, следует корректно оповестить его об этом и попытаться помочь ему разобраться почему так случилось. В случае если ученик считает, что он плохо справился с заданием или не справился вовсе следует внимательно прочитать его самоанализ и попытаться понять какие он

выделяет причины. Обратная связь должна содержать в себе указание на ошибки, которые были совершены, а также на пути их избегания в будущем.

Рефлексивная фаза имеет ключевое значение при формировании умений самоуправления и самоорганизации. Если учащиеся не научатся правильно оценивать себя и свою деятельность дальнейшая самостоятельная работа не возможна. Потому вне зависимости от порядка, количества и сложности упражнений в заключении всегда должна находиться фаза рефлексии. И хоть мы и говорим о самостоятельной работе, до тех пор, пока ученики не научатся самостоятельно оценивать себя и свою деятельность, в этом им должен помогать учитель. Этот этап является единственной постоянно в процессе формирования умений самоорганизации и самоуправления.

Таким образом, практическая значимость данной цепи упражнений заключается не столько в конкретных языковых навыках и умениях, а в развитии способности самостоятельно выстраивать процесс своего обучения. Учащийся самостоятельно выбирает подходящие ему способы выполнения упражнения, он самостоятельно анализирует результаты применения этих способов, а также самостоятельно ищет способы улучшения собственных результатов. Ученики планируют выполнение упражнения от и до. Потому, не столь важно какой лексический навык это упражнение развивает, важно, что успешное выполнение упражнения свидетельствует о высоком уровне самостоятельности. Решающую роль имеет не уровень языковой подготовки ученика, а его способность самостоятельно планировать свою деятельность и в дальнейшем корректировать ее. В начале работы безусловно потребуются помощь педагога, но этап, когда в ней больше нет необходимости может свидетельствовать о допустимости усложнения заданий как в лингвистическом, так и в структурном планах. Благодаря такой структуре работы имеет место зависимость лингвистических навыков и умений от умений самоорганизации и самоуправления. Чем сильнее развиты последние, тем эффективнее развиваются лингвистически навыки и умений и, тем ниже

нагрузка на педагога. Адекватная субъективная оценка своей деятельности до объективного контроля является одним из важнейших показателей сформированности личности не только ученика, но и человека в целом.

Важно отметить, что не следует ставить жесткие сроки выполнения определенного задания, например до следующей недели. Проверка упражнений проста и наполовину автоматизирована, а потому есть возможность предоставить учащемуся возможность самостоятельно выбирать срок выполнения заданий по каждой главе в рамках одной четверти или семестра. Иными словами, учащемуся ставится цель выполнить упражнения в определенный, но длинный срок, с оглядкой на загруженность преподавателя. Тогда мы также можем развивать умения временного планирования своей учебной деятельности. Это умение также является важным компонентом самоорганизации и самоуправления.

Подводя итог, разработанные упражнения логично и последовательно развивают как конкретные речевые навыки и умения, так и умения самоуправления и самоорганизации. Каждый элемент дополняет друг друга и при этом при необходимости может быть убран или перенесен. Данная гибкая и одновременная устойчивая система позволит добиться цели нашего исследования. Несомненно, важно адаптировать наш подход под потребности и особенности конкретной группы или ученика, однако нами была расписана общая методология работы с аудиотекстом, как учебным материалом для самостоятельной работы учащихся. Фокусом нашего исследования стала именно внеаудиторная работа учащихся в максимальном отрыве от педагога. Однако следует понимать, что полное отстранение педагога невозможно. Он должен контролировать деятельность учащихся, помогать им корректировать ее. Как уже было сказано, учитель выступает в роли навигатора, в то время как ученики самостоятельно прокладывают себе путь лишь ориентируясь на рекомендации преподавателя. Этот подход позволит добиться высшей формы сознательности при работе с

аудиотекстом. Учащиеся будут иметь представление о том, как, почему и зачем они выполняют какое-либо действие.

Эффективность применения данных упражнений подтверждается улучшением успеваемости среди учащихся, процент правильных ответов вырос на 12% в промежутке работы над тремя главами произведения (Приложение Г). Треть учащихся уменьшило количество прослушиваний. Данный рост успеваемости в короткий промежуток времени является показателем эффективности и высокого потенциала упражнений.

Выводы по второй главе

В результате формулировки необходимых условия формирования умений самоорганизации и самоуправления, была создана система упражнений, позволяющая эффективно формировать умения самоорганизации и самоуправления. Разработанный нами список условий является гибким и применимым ко многим аспектам обучения перечнем рекомендаций.

Во второй главе был сформулирован ряд рекомендаций по формированию умений самоорганизации и самоуправления у детей среднего школьного возраста, в общем и развитию у них умений аудирования, в частности. Эти рекомендации основываются на психолого-педагогических особенностях учащихся этого возрастного периода имеют большое значение для выстраивания эффективного образовательного процесса.

Были выделены необходимые педагогические условия для формирования умений самоорганизации и самоуправления, обосновали целесообразность использования выбранной нами аудиокниги, видов и содержания заданий, количества предъявлений и длительности воспроизведения аудиотекста.

Практическая часть исследования содержит в себе демонстрацию совокупности упражнений и принципов, которыми может руководствоваться

преподаватель при работе с аудиокнигой. Разработанные учебные материалы могут быть эффективно применены в обучении детей среднего школьного возраста в общем и в развитии их умений самоорганизации и самоуправления, в частности.

Таким образом, разработанная система упражнений показала свою эффективность и высокий потенциал в русле развития умений самоорганизации и самоуправления на уроке иностранного языка

Заключение

В данной ВКР была рассмотрена специфика использования аудиокниг для формирования умений самоорганизации и самоуправления.

После рассмотрения теоретических источников был сформирован понятийный аппарат исследования. Были разделены понятия аудирования и аудитивной компетенции, последняя была утверждена как более широкое понятие, включающее в себя компоненты аудирования, но дополняющая их экстралингвистическими умениями направленным не только на восприятие речи, но и на ее продуцирование. Рассмотрение этих понятий в тесной связи с компетентностным подходом позволило нам правильно оценить специфику их применения в образовании. Также в результате сравнительного анализа научной литературы были выделены принципы и критерии, которыми нужно руководствоваться, при этом многие из них были дополнены, объединены или сокращены.

В качестве определения понятия самоорганизации была выбрана формулировка: самоорганизация – овладения приемами учебной деятельности. Самоуправление рассматривалось как структурный элемент самостоятельной работы. Было определено место этих умений в процессе самостоятельной работы. Благодаря этому удалось добиться логичности и прозрачности повествования в исследовании. Эти умения были логично интегрированы в процесс обучения иностранным языкам. Данные понятия являются ключевыми в данной работе, и их трактовка обозначила русло дальнейшего исследования.

Понятие аудиокнига было определено как аудиозапись текста литературного произведения, озвученного актером. В ходе сравнительного анализа взглядов ученых были разработаны наши собственные критерии отбора аудиокниги. В число этих критериев вошли: аутентичность, соответствие уровню языковой подготовки обучающихся, соответствие возрасту, привлекательность, наличие жанровых характеристик и качество

записи. Аудиокнига была рассмотрена, как вид медиа. Причины ее популярности определены благодаря как использованию проведенных до нас исследований, так и анализу статистической информации.

Была разработана система упражнений, которая предусматривала работу как в классе, так и дома. В рамках работы в классе внимание было сосредоточено на постепенном снижении числа предъявлений. Это позволяет достичь плавной прогрессии умений слушания (аудирования), что способствует сохранению мотивации. «Классный» этап хоть и имеет свои ограничения по-прежнему остается эффективным элементом нашего подхода. В его рамках работа велась над короткими аудиотекстами длительностью кололо двух минут. Количество предъявлений варьировалось в пределах от одного до трех.

«Домашний» этап работы с аудиокнигой имел значительно меньше ограничений, потому он стал значительно шире и глубже чем первый этап. Сами задания представляют собой абсолютно типичные упражнения на формирование лингвистических умений и навыков. Однако все же акцент был сделан на формировании умений самоорганизации и самоуправления. А они, в свою очередь, формируются через троичную структуру учебной деятельности. Говоря иначе, хоть упражнения и абсолютно типичны, подход учащихся к их выполнению несколько отличается. Они должны фиксировать свою деятельность, разрабатывать стратегию выполнения упражнения, следовать этой стратегии, а затем оценить успешность ее применения. Этот подход универсален и применим не только к работе с аудиокнигой. Это и обуславливает потенциал нашей работы – многие ее элементы универсальны и гибки, а значит могут быть применены во многих сферах образования. Однако мы заострили внимание именно на прослушивании аудиокниги именно ввиду ее крайней актуальности на сегодняшний день и востребованности упражнений, завязанных именно на работе с аудиокнигой.

Таким образом были решены все заявленные задачи, благодаря чему мы достигли цели исследования. Все элементы ВКР структурно связаны и

дополняют друг друга. Использование отдельного параграфа в отрыве от остальных нецелесообразно, а потому данное исследование можно назвать комплексным и полным. Работа представляет собой

Наблюдается большой потенциал в дальнейшем исследовании специфики использования аудиокниг как для формирования умений самоорганизации и самоуправления, так и для формирования аудитивной компетенции. Данное направление является малоизученным, однако очень перспективным. В будущем возможно развитие концепции обучения умениям самоорганизации и самоуправления через прослушивание аудиокниги. Ее расширение через увеличение количества упражнений и книг для прослушивания. Кроме того, обозримым этапом развития данной системы упражнений может стать ее использование для формирования умений самоорганизации и самоуправления на уроках второго иностранного языка, что безусловно будет иметь свою специфику ввиду изменения культурного фона и общих особенностей обучения второму иностранному языку.

Список используемой литературы

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Белянин В.П. Психолингвистические аспекты художественного текста М.: МГУ, 1988. 120 с.
3. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы. М.: Просвещение. 1988. 255 с.
4. Богатырёва О.П. Функционально-семантическая характеристика учебного языкового текста (на материале английского языка): диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. / О. П. Богатырёва. Тверь, 2006. 237 с.
5. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. URL: https://www.phantastike.com/superlearning/fantasy_and_creation/djvu/view/ (дата обращения: 10.06.2025).
6. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. URL: https://www.phantastike.com/pedagogics/pedag_psihologiya/djvu/view/ (дата обращения: 10.06.2025).
7. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. URL: <https://www.klex.ru/b3w> (дата обращения: 10.06.2025).
8. Гончар И. А. Валидность обучающих аудиотекстов / И. А. Гончар URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/validnost-obuchayuschih-audiotekstov> (дата обращения: 10.06.2025).
9. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. URL: <https://psychlib.ru/mgppu/ZPo-1991/ZPo-223.htm#n30> (дата обращения: 10.06.2025).
10. Зимняя И. А. Условия формирования навыка говорения на иностранном языке и критерии его отработанности / И.А. Зимняя // Общая

методика обучения иностранным языкам: хрестоматия / сост. А. Леонтьев. Москва: Русский язык, 1991. С. 210–211.

11. Каптурова Е. С. Педагогические условия формирования иноязычной аудитивной компетенции будущих лингвистов в вузе: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Каптурова Евгения Сергеевна. URL: https://static.freereferats.ru/_avtoreferats/01006758580.pdf?ver=7 (дата обращения: 10.06.2025).

12. Киян О. Н. Аутентичность как методическая категория в обучении иностранному языку / Киян О. Н // Ивановский государственный химико-технологический университет. URL: <https://main.isuct.ru/files/konf/antropos/SECTION/4/KIYAN.htm> (дата обращения: 26.12.2023).

13. Климентенко А. Д., Миролубов А. А. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе. Москва: Педагогика, 1981. С. 456.

14. Корпус: Социальные сети / Национальный корпус русского языка. URL: <https://ruscorpora.ru/results?search=CnsSVApSElAKHQoDbGV4EhYKFNCw0YPQtNC40L7QutC90LjQs9CwCgoKBGZvcm0SAgoACgsKBWdyYW1tEgIKAAoJCgNzZW0SAgoACgsKBWZsYWdzEgIKACocCggIABAKGDIgCiAAQAVKB2NyZWF0ZWR4AZgBATICCBY6AQUqFhgDIhIKBwjTDxABGAESBwjmdxA MGB8wAQ%3D%3D> (дата обращения: 26.12.2023).

15. Круглова Н. Ф. Индивидуально-типологические особенности построения регуляторной структуры учебной деятельности подростками // Прикладная психология. 2002. № 6. С. 19-26.

16. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития / В. С. Мухина URL: <https://vshp.pro/wp-content/uploads/2020/04/Muhina-V.S.-Vozrastnaya-psihologiya.pdf> (дата обращения: 10.06.2025).

17. Никитина Ю. А. Речеведческий подход к формированию умений аудирования как средство повышения профессиональной компетенции студентов факультетов иностранных языков (на материале жанров англоязычной новостной информации) : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Никитина Юлия Анатольевна. Тольятти, 2002. 238 с.
18. Носонович Е. В., Мильруд Р. П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста // Иностранные языки в школе. 1999. № 2. С. 6-12.
19. Носонович Е.В. Параметры аутентичного учебного текста / Е.В. Носонович, Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. 1999. № 1. С.18-23.
20. Прихожан А. М. Подросток в учебнике и в жизни / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. URL: [https://psychlib.ru/mgppu/PPu-1990/PPu-80.htm#\\$p1](https://psychlib.ru/mgppu/PPu-1990/PPu-80.htm#$p1) (дата обращения: 10.06.2025).
21. Румянцева И. С. Актуальные проблемы современной филологии. СПб.: «Академия Исследования Культуры», 2013. 208 с.
22. Савинова Н. А. Аутентичные материалы как составная часть формирования коммуникативной компетенции / Н. А. Савинова, Л. В. Михалева URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/autentichnye-materialy-kak-sostavnaya-chast-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentsii/viewer> (дата обращения: 10.06.2025).
23. Сторожева С. П., Микиденко Н. Л. «Звучащее слово» в медиапредпочтениях молодежи // Идеи и идеалы. 2021. №4-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zvuchaschee-slovo-v-mediapredpochteniyah-molodezhi> (дата обращения: 15.12.2023).
24. Цукерман Г. А. Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии / Г. А. Цукерман URL: <http://vorpsy.ru/issues/1998/983/983017.htm.htm> (дата обращения: 10.06.2025).

25. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. URL: [https://psychlib.ru/mgppu/eit/EIT-001-.HTM#\\$p1](https://psychlib.ru/mgppu/eit/EIT-001-.HTM#$p1) (дата обращения: 10.06.2025).

26. Barrie J. M. Peter Pan / Barrie J. M. // digitalbook. URL: [https://www.digitalbook.io/audiobook/ce0c956975ab25c2fe539803e48da342/Peter%20Pan%20\(version%202\)](https://www.digitalbook.io/audiobook/ce0c956975ab25c2fe539803e48da342/Peter%20Pan%20(version%202)) (дата обращения: 26.12.2023).

27. Competency / The American Heritage Dictionary of the English Language: URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%8C/%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9/competence> (дата обращения: 26.12.2023).

28. Moral stages and moralization: The cognitive-developmental approach: URL: http://www.justinecassell.com/CC_Winter04/pdfs/kohlberg_moral.pdf (дата обращения: 22.04.2025).

29. Paris S. G., & Paris, A. H. (2001). Classroom Applications of Research on Self-Regulated Learning. *Educational Psychologist*, 36(2), 89–101. URL: https://doi.org/10.1207/S15326985EP3602_4 (дата обращения: 22.04.2025).

30. White R.W. Motivation Reconsidered the Concept of Competence *Psychol. Rev.* 1959. Vol. 66, N 5. P. 297-332.

31. Zimmerman B. J. Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective / B. J Zimmerman // *Handbook of Self-Regulation* / M Boekaerts, Paul R. Pintrich, Moshe Zeidner, Paul R. Pintrich, Moshe Zeidner. Academic Press, 2000. p. 13-39.

32. Zimmerman B. J., & Risemberg, R. ecoming a Self-Regulated Learner: An Overview URL: https://www.researchgate.net/publication/237065878_Becoming_a_Self-Regulated_Learner_An_Overview (дата обращения: 10.06.2025).

Приложение А

Аудиотексты, используемые в упражнениях

Учебный материал А.1 – транскрибация аудиозаписи, используемой в первом фрагменте урока

Chapter 1. Peter Breaks Through. All children, except one, grow up. They soon know that they will grow up, and the way Wendy knew was this. One day, when she was two years old, she was playing in a garden, and she plucked another flower and ran with it to her mother. I suppose she must have looked rather delightful, for Mrs. Darling put her hand to her heart and cried, Oh, why can't you remain like this forever? This was all that passed between them on the subject. But, henceforth, Wendy knew that she must grow up. You always know after you are two. Two is the beginning of the end. Of course, they lived at fourteen, and until Wendy came, her mother was the chief one. She was a lovely lady, with a romantic mind and such a sweet, mocking mouth. Her romantic mind was like the tiny boxes, one within the other, that came from the puzzling east. However, many you discovered, there was always one more. And her sweet, mocking mouth had one kiss on it that Wendy could never get, though there it was, perfectly conspicuous in the right-hand corner. The way Mr. Darling won her was this. The many gentlemen who had been boys when she was a girl discovered simultaneously that they loved her. and they all ran to her house to propose to her except Mr. Darling, who took a cab and nipped in first, and so he got her. He got all of her, except the most innermost box and the kiss. He never knew about the box, and in time he gave up trying for the kiss. Wendy thought Napoleon could have got it, but I can picture him trying and then going off in a passion, slamming the door. Mr. Darling used to boast to Wendy that her mother not only loved him, but respected him. He was one of those deep ones who know about stocks and shares. Of course, no one really knows, but he quite seemed to know, and he often said stocks were up and shares were down in a way that would have made any woman respect him.

Продолжение Приложения А

Учебный материал А.2 – транскрибация аудиозаписи, используемой во втором фрагменте урока

On the night we speak of, all the children were once more in bed. It happened to be Nana's evening off, and Mrs. Darling had bathed them and sung to them till one by one they had let go her hand and slid away into the land of sleep. All were looking so safe and cozy that she smiled at her fears now and sat down, tranquilly, by the fire to sew. It was something for Michael, who on his birthday was getting into shirts. The fire was warm, however, and the nursery dimly lit by three nightlights, and presently the sewing lay on Mrs. Darling's lap. Then her head nodded oh so gracefully. She was asleep. Look at the four of them, Wendy and Michael over there, John here, and Mrs. Darling by the fire. There should have been a fourth nightlight. While she slept, she had a dream. She dreamt that the Neverland had come too near and that a strange boy had broken through from it. He did not alarm her. for she thought she had seen him before in the faces of many women who have no children. Perhaps he is to be found in the faces of some mothers also, but in her dream he had rent the film that obscures the Neverland and she saw Wendy, John, and Michael peeping through the gap. The dream by itself would have been a trifle, but while she was dreaming the window of the nursery blew open and a boy did drop on the floor. He was accompanied by a strange light no bigger than her fist which darted about the room like a living thing and I think it must have been this light that wakened Mrs. Darling. She started up with a cry and saw the boy, and somehow she knew at once that he was Peter Pan. If you or I or Wendy had been there, we should have seen that he was very like Mrs. Darling's Kiss. He was a lovely boy, clad in skeleton leaves and the juices that ooze out of trees, but the most entrancing thing about him was that he had all his first teeth. When he saw she was a grown-up, he gnashed the little pearls at her. End of chapter 1.

Продолжение Приложения А

Учебный материал А.3 – транскрибация аудиозаписи, используемой в третьем фрагменте урока

CHAPTER II. THE SHADOW Mrs. Darling screamed, and, as she finished her tour bell, the door opened and Nana entered, returned from her evening out. She growled and sprang at the boy, who leapt lightly through the window. Again Mrs. Darling screamed, this time in distress for him, for she thought he was killed, and she ran down into the street to look for his little body, but it was not there. And she looked up, and in the black night she could see nothing but what she thought was a shooting star. She returned to the nursery, and found Nana with something in her mouth, which proved to be the boy's shadow. As he leapt out the window, Nana had closed it quickly. Too late to catch him, but his shadow had not had time to get out. You may be sure, Mrs. Darling examined the shadow carefully, but it was quite of the ordinary kind. Nana had no doubt of what was the best thing to do with this shadow. She hung it out at the window, meaning he is sure to come back for it, let us put it where he can get it easily, without disturbing the children. But unfortunately Mrs. Darling could not leave it hanging out at the window. It looked so like the washing and lowered the whole tone of the house. She thought of showing it to Mr. Darling, but he was totting up winter great coats for John and Michael. with a wet towel around his head to keep his brain clear and it seemed a shame to trouble him besides, she knew exactly what he would say it all comes from having a dog for a nurse she decided to roll the shadow up and put it away carefully in a drawer.

Приложение Б

Урок иностранного языка по теме «Meet Wendy's parents»

Класс: 9

Тема урока: Meet Wendy's Parents

Задачи урока:

1. Практические: 1) развить умения аудирования; 2) научить понимать и употреблять в речи на уровне текста слова по теме; 3) развить умения монологической речи.

2. ОВР: 1) развить умений самоорганизации и самоуправления; 2) воспитать способность эстетического восприятия художественного текста; 3) развить умения самоанализа своих чувств после прочитанного текста.

Языковой материал:

Новый: delightful; henceforth; mocking; conspicuous; innermost; to boast

Для повторения: глаголы в present simple; прилагательные, описывающие людей

Оснащение урока:

1. Учебные пособия: сказка «Питер Пэн»

2. ТСО: портативная колонка

Таблица Б.1 – План урока иностранного языка

Этапы и части урока/занятия	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Длительность
1. Подготовительный этап			5 мин.
1) приветствие	Hello children! Who is absent today?	Hello teacher! Julia is absent, she is sick.	1 мин.
2) РЗ и сообщение темы	What date is it today? What day is it today? What is the weather like today? Do you like reading? What books do you read? But what about listening, do you want to try? So today's topic is «Meet Wendy's Parents»	Учащиеся отвечают на вопросы.	4 мин.

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.1

Этапы и части урока/занятия	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Длительность
2. Основной этап			35 мин.
Предтекстовый этап Виды деятельности: чтение и говорение	Look at the blackboard, there are words that may be unfamiliar to you (delightful; henceforth; mocking; conspicuous; innermost; to boast). Use your dictionaries to find their meaning and pronunciation. Ivan, what does «to boast» mean?	Учащиеся работают со словарями. To boast means to speak too proudly or happily about what you have done or what you own:	5 мин.
Текстовый этап. Первое предъявление Сообщение установки, аудирование. Виды деятельности: слушание и говорение.	Listen to the text about Darling family. What is this text about? What are the names of the characters in the story? Can you guess which book this passage is from? What genre is this book?	Учащиеся отвечают на вопросы.	5 мин.
Текстовый этап. Второе предъявление Сообщение установки, аудирование. Виды деятельности: слушание и говорение.	Listen to the text again, be ready to describe Wendy and her parents. Nikita, what can you say about Wendy's father? Dasha, describe mother of Wendy. Misha, tell us about Wendy What wish did the main character's mother express when Wendy was a child? How did Wendy feel about the kiss that would never happen? What kind of men came to Wendy's mother with proposals?	Father of Wendy is ... The name of mother ... she is... She is young girl... Учащиеся отвечают на вопросы по тексту	8 мин
Текстовый этап. Третье предъявление Сообщение установки, аудирование. Виды деятельности: слушание	Listen to the text one last time and be ready to retell it		2 мин.
Послетекстовый этап Выход в речь Виды деятельности: письмо	Retell the text.	Учащиеся выполняют и сдают пересказ.	15 мин.
3. Заключительный этап			5 мин.
1) подведение итогов	Today we tried a relatively new way of perceiving a book - listening. I hope it was an interesting experience for you and you will become interested in literature.		2 мин.
2) оценка деятельности	Учитель отмечает активных учеников, указывает над чем следует поработать		3 мин.

Приложение В

Упражнение на соотнесение лексических единиц

1

1 из 3

1. Match the English words with their Russian equivalents.

crocodile		1 вход
entrance		2 крокодил
to poison		3 отравлять
lagoon		4 лагуна
hollow		5 пустой внутри
wolves		6 волки

Далее

Рисунок В.1 – Упражнение на платформе «Online Test Pad»

Приложение Г

Статистические данные, предоставляемые платформой «Online Test Pad»

Таблица Г.1 – Статистика успеваемости учащихся

#	№	Пользователь	Процент правильных ответов (%)	Среднее арифметическое (%)	Глава
1	311455564	Леонид С.	76	69,4	5
2	311455511	Светлана Т.	69		
3	311455395	Глеб П.	51		
4	311455323	Вера В.	72		
5	311455247	Марьям А.	72		
6	311455137	Данила К.	84		
7	311455065	Степан И.	59		
8	311454982	Василиса И.	67		
9	311454008	Андрей С.	78		
10	311453804	София В.	66		
1	311455564	Леонид С.	82	81,4	7
2	311455511	Светлана Т.	75		
3	311455395	Глеб П.	68		
4	311455323	Вера В.	87		
5	311455247	Марьям А.	84		
6	311455137	Данила К.	96		
7	311455065	Степан И.	88		
8	311454982	Василиса И.	74		
9	311454008	Андрей С.	82		
10	311453804	София В.	78		